

Ausgezeichnet!

*Nominierte und prämierte Abschlussarbeiten
an der Fakultät für Angewandte Sozialwissenschaften*



Band 2017/02

Moritz Schumacher

**Genderkompetente und interkulturelle
Professionalität in der offenen Kinder- und
Jugendarbeit – ein Handlungsdilemma?**

mit einem Vorwort von Andreas Thimmel

**Technology
Arts Sciences
TH Köln**

Moritz Schumacher:

Genderkompetente und interkulturelle Professionalität in der offenen Kinder- und Jugendarbeit – ein Handlungs dilemma?

Band 2017/02 der Reihe "Ausgezeichnet!" -
nominierte und prämierte Abschlussarbeiten an der
Fakultät für Angewandte Sozialwissenschaften der Technischen Hochschule Köln.

Herausgegeben durch Soziale Arbeit ^{Plus}.

Diese Arbeit wurde als Bachelorarbeit im Studiengang Soziale Arbeit an der Technischen Hochschule Köln im Sommersemester 2016 eingereicht. Sie wurde durch den Erstgutachter Prof. Dr. Andreas Thimmel und den Zweitgutachter M.A. Nils Wenzler betreut.

Die Thesis von Moritz Schumacher wurde von der Jury der Initiative „Ausgezeichnet!“, bestehend aus Praktiker*innen, Hochschullehrenden und Studierenden, im November 2016 als herausragende Abschlussarbeit prämiert.

Den Autor können Sie kontaktieren unter: Moritz.H.Schumacher@web.de.

Abstract

Vor dem Hintergrund öffentlicher Diskurse um die angebliche Rückständigkeit geschlechtlicher Rollenverständnisse bei männlichen Migranten zeigt die vorliegende Arbeit, dass soziale Ungleichheit und nicht etwa die Kultur als wesentliche Einflussgröße bei aggressiv-maskulinem oder frauenabwertendem Verhalten in Erscheinung tritt. Eben solche Handlungsmodi der subjektiven Lebensbewältigung können durch die offene Kinder- und Jugendarbeit mit ihrem non-formalen Bildungsauftrag professionell bearbeitet werden. Das hier vertretene Professionalitätsverständnis macht Reflexionen geschlechtlich konnotierter Eigenschaften, Verhaltensweisen und Angebote nötig, um geschlechterstereotype Reproduktionen zu vermeiden, aber gleichzeitig der lebensweltlichen Bedeutung des Geschlechts für Jugendliche gerecht zu werden. Zudem wird hier das Thema Interkulturalität in der Sozialen Arbeit als mögliche Gefahrenquelle homogenisierender kultureller Zuschreibungen problematisiert, die soziale Ungleichheit verdeckt. Die eigentliche Heterogenität der Migrantinnen und Migranten wird dabei als vorwiegend mit niedriger Statusplatzierung einhergehend aufgeschlüsselt.

Im empirischen Teil wird der professionelle Umgang der Praxis mit dem Phänomen männlich konnotierter Lebensbewältigung bei Migranten untersucht. Die Daten qualitativer Interviews mit Fachkräften der offenen Kinder- und Jugendarbeit werden dabei mithilfe der Grounded Theory zu Kategorien fachlicher Bearbeitungsweisen ausgewertet, um so zu verallgemeinerten theoretischen Aussagen über die offene Kinder- und Jugendarbeit insgesamt zu gelangen. Jugendarbeit wird hier vor allem als arrangierter Möglichkeitsraum für Jugendliche diskutiert, der normative Grenzen hat und bei deren Übertretung die Praxis intervenierend agiert.

Vorwort

Die von Moritz Schumacher geschriebene Bachelorarbeit „Genderkompetente und interkulturelle Professionalität in der offenen Kinder- und Jugendarbeit“ ist zurecht als eine herausragende Studie zu bezeichnen.

Das erste Kriterium, um zu diesem Urteil zu gelangen, ergibt sich aus der Art und Weise, wie der Autor die einzelnen Schritte seiner wissenschaftlichen Herangehensweise an ein sehr komplexes Thema beschreibt und die Leserin teilhaben lässt an seinen Suchbewegungen und den sich daraus ergebenden Schlüssen. Dies geschieht auf einem sprachlich hohen Niveau.

Eindrucksvoll sind zweitens die Textpassagen, die sich auf die theoretischen Ableitungen beziehen, um sich Begrifflichkeit und Konzepte herzuleiten, die für die wissenschaftliche Bearbeitung notwendig sind: a. Genderkompetenz und Gendergerechtigkeit, b. reflexive Interkulturalität als Überwindung kultureller Zuschreibungen, c. Soziale Ungleichheit in Bezug auf Männlichkeitskonstruktion und die Frage der Lebensbewältigung sowie d. Intersektionalität. Durchgängig gelingt es dem Autor, diese großen Themen adäquat zu erfassen und in ihrer Widersprüchlichkeit zu beschreiben. Reflexion auf einer spezifischen Abstraktionshöhe ist mit dem Konzept der Professionalität gekoppelt und der Leser bekommt durch Beispiele erläutert, was Reflexivität bedeutet und wie sie orientiert ist.

Drittens werden in einem kleinen Textabschnitt sehr gut verständlich die Grundlagen der qualitativen Forschung erläutert, die Grounded Theory als Auswertungsmethode vorgestellt und der Prozess von der Themenauswahl zu dem konkreten Interviewleitfaden nicht nur referiert, sondern für den Leser nachvollziehbar gemacht.

Viertens sind die Ergebnisse aus den Interviews zu nennen, die als Kategorien von Professionalität in der offenen Kinder- und Jugendarbeit aus dem Material heraus entwickelt werden und die sich auf die vorher explizierten theoretischen Überlegungen beziehen. Arrangierter Vergesellschaftungsraum, geschützter Kommunikationsraum und Soziale Hilfen und kommunikative Intervention nennt Schumacher die Kategorien, die an Reflexion als Teil von Professionalität rückgebunden sind. Was damit gemeint ist, zeigt sich nach der Lektüre der Studie.

Abschließend ein Zitat des Autors aus dem Ausblick, in dem sich zeigt, wie widersprüchlich pädagogisches Handeln angelegt ist und dennoch und zugleich produktiv gewendet werden kann: „Damit die Jugendarbeit als Praxis des Raumarrangements praktizieren kann, muss sie sensibel für Differenzen sein. Andernfalls könnte Jugendarbeit das Dilemma aus Gleichheit und Ungleichheit nicht aufgreifen, da nicht wahrgenommene Differenzen eine Wahrnehmung der Gleichheit wäre. Würden alle als gleich wahrgenommen, wird faktische Ungleichheit verdeckt, so dass diese nicht erkannt und damit auch nicht bearbeitet werden kann, was aber geschieht.“

Leichter ist Professionalität nicht zu haben.

Andreas Thimmel,
im Februar 2017

Hinweis zum geschlechterspezifischen Sprachgebrauch:

Da die deutsche Sprache keine flüssig lesbare Möglichkeit bietet, beide Geschlechter in gleicher Weise anzusprechen, habe ich mich dafür entschieden, teils die weibliche, teils die männliche Form in unsystematischem Wechsel zu verwenden. In beiden Fällen ist das andere Geschlecht selbstverständlich immer mitgemeint.

Inhalt

1	Einleitung und Fragestellung.....	5
2	Theorie.....	9
2.1	Genderkompetenz und reflexive Interkulturalität.....	9
2.1.1	Geschlechtergerechtigkeit durch Genderkompetenz?.....	9
2.1.2	Die Überwindung kultureller Zuschreibungen.....	13
2.2	Männlichkeit als Bewältigung sozialer Ungleichheit.....	17
2.2.1	Lebensbewältigung und aggressiv-maskulines Verhalten.....	17
2.2.2	Soziale Ungleichheit und Menschen mit Migrationshintergrund.....	21
2.3	Zur intersektionellen Verortung der Fragestellung.....	26
3	Empirie.....	27
3.1	Methoden.....	27
3.1.1	Das qualitative Verfahren, dessen Implikationen und Reichweite...	27
3.1.2	Das leitfadengestützte Experteninterview als Erhebungsmethode...	29
3.1.3	Die Grounded Theory als Auswertungsmethode.....	31
3.2	Von den Themen der Frage zum Interviewleitfaden.....	33
3.3	Ein paar Worte zur Fallauswahl.....	40
3.4	Auswertung.....	42
3.4.1	Kategorie 1: arrangierter Vergesellschaftungsraum.....	43
3.4.2	Kategorie 2: geschützter Kommunikationsraum.....	47
3.4.3	Kategorie 3: soziale Hilfen.....	49
3.4.4	Kategorie 4: kommunikative Intervention.....	52
3.5	Schlussfolgerung und These	54
4	Fazit und Ausblick.....	57
5	Literatur.....	63
6	Abbildungen.....	66

1 Einleitung und Fragestellung

In der öffentlichen Debatte um aktuelle Migrationsbewegungen wird vermehrt die Frage nach der Integrierbarkeit von Menschen mit muslimischer Religionszugehörigkeit diskutiert. So wird z.B. behauptet, dass vermeintlich differente und vor allem kulturell geprägte Vorstellungen und Handlungsmuster hinsichtlich der Geschlechterrollen diese Integration erschweren. Soziale Arbeit, insbesondere die offene Kinder- und Jugendarbeit mit ihrem non-formalen Bildungsauftrag, sollte im Sinne des Gendermainstreamings auch Männlichkeitskonzepte thematisieren, die aufgrund der Abwertung des Weiblichen problematisch erscheinen. Gleichzeitig ist eine wertschätzende und anerkennende Haltung gegenüber Menschen mit ihrem kulturellen Hintergrund einzunehmen. Doch führt dies tatsächlich zu einem fachlichen Handlungsdilemma?

Zuschreibungen einer traditionellen und rückwärts gerichteten kulturellen Identität betreffen auch in Deutschland lebende männliche Jugendliche mit z.B. türkischen Migrationshintergrund, doch sind jene Zuschreibungen in zweierlei Hinsicht problematisch: einerseits wird die Pluralität und Heterogenität von Menschen mit Migrationshintergrund – auch aus und innerhalb der Türkei – übersehen, kaschiert und über Differenz- und Fremdheitskonstruktionen zu kulturellen Dichotomien polarisiert (vgl. z.B. Munsch; Gemende; Weber-Unger Rotino, 2007). Zweitens verdecken entsprechende homogenisierende Betrachtungen von Kultur soziale Ungleichheit als wesentliche Einflussgröße für ein Bewältigungshandeln männlicher Jugendlicher mit Migrationshintergrund, das sich auf traditionell orientierte Handlungs- und Deutungsmuster bezieht und als diskussionswürdig zu bezeichnende Männlichkeit betont. So kann beispielsweise die Ausgrenzung und Abwertung seitens der Mehrheitsgesellschaft, sowie strukturelle, ökonomische und Bildungsbenachteiligung der Jungen einen situativen und kontextgebundenen Bewältigungsmodus freisetzen und verstärken, der sich dynamisch auf das traditionelle Konzept der Ehre als patriarchales Gesellschaftselement bezieht (vgl. z.B. ebd. oder Böhnisch, 2013, S. 143-150).

Insofern sind herkunftsgesellschaftliche Bezüge zwar nicht irrelevant für Handlungsmuster hinsichtlich geschlechtlich konnotierten Verhaltens, die Schlussfolgerung einer pauschalen „Machokultur“ aber falsch. Dies gilt insbesondere vor dem Hintergrund einer „Doppelstrategie“, mit der sowohl traditionelle als auch reflexiv-moderne Anteile im individuellen Männlichkeitskonzept zu einer neuen kulturellen Verortung verbunden werden (vgl. Mertol, 2010, S. 67).

In einer reflexiven Interkulturalität werden Fremdheits- und Differenzkonstruktionen

überwunden, ohne kulturell geprägte Aspekte der individuellen Persönlichkeit zu leugnen. Dichotomes Denken und Vorstellungen kulturell homogener Sozialräume lösen sich in dieser Perspektive auf und weichen der Wahrnehmung vielfältigerer Formen von Persönlichkeit, die dennoch mit unterschiedlichen kulturellen Selbstdefinitionen und Differenzlinien in Zusammenhang stehen (vgl. Hamburger, 2015, S. 34f).

Parallel dazu bedeutet Genderkompetenz, eine Erweiterung der Handlungsmöglichkeiten anzustellen, die über festgefahrene und gesellschaftlich als Normalität angesehene geschlechtliche Rollenverständnisse hinaus gehen. Zugleich ist der Orientierung Jugendlicher an den Kategorien Mann und Frau als normalisierender Rückbezug nachzukommen, der in Zeiten individualisierter Unsicherheit ein Teilhabe fördernder Ankerpunkt sein kann (Rose, 2007, S. 61ff).

Für die Praxis Sozialer Arbeit werden folglich vielfach anerkennende, ressourcenorientierte, reflexiv-interkulturelle sowie gleichzeitig gendersensible Handlungskonzepte formuliert „Dabei soll sich Jungenarbeit einerseits an den Potenzialen des Junge-Seins und Mann-Werdens orientieren, andererseits aber auch die problematischen Formen der männlichen Lebensbewältigung thematisieren.“ (vgl. Mertol, 2010, S. 70). Die professionelle Reflexion heteronormativer Machtverhältnisse wird ebenso gefordert wie die Verlagerung des Fokus von kultureller Stigmatisierung auf soziostrukturelle Faktoren und milieutheoretische Erklärungsmuster (vgl. Thielen, 2010, S. 902f).

Doch wie geht professionelle Soziale Arbeit tatsächlich mit Männlichkeitskonzepten Jugendlicher mit Migrationshintergrund um? Welche Art und Weise des praktischen bzw. didaktischen Umgangs lässt sich hinsichtlich der handlungskonzeptionellen Forderungen rekonstruieren?

Die bisherigen Ausführungen führen zu der Frage, wie die Praxis Männlichkeit als Lebensbewältigung Jugendlicher mit Migrationshintergrund bearbeitet. Dabei richtet sich das Erkenntnisinteresse auf fachliche Reflexionen im Hinblick auf gesellschaftliche Ungleichheiten, die sich aus der Verwobenheit der Dimensionen Geschlecht und Ethnizität ergeben.

Die offene Kinder- und Jugendarbeit scheint dabei als zu untersuchendes praktisches Feld prädestiniert für die Aushandlung von Bewältigungsräumen, in denen die Männlichkeit Jugendlicher mit Migrationshintergrund thematisiert werden kann. Die besondere Spezifik, die diese Implikationen nahe legt, steht in engem Zusammenhang mit der für dieses Feld konstitutiven Offenheit, die als ein Raum zu verstehen ist, den Jugendliche ihren Interessen entsprechend nutzen können (vgl. Fehrlin, 2010, S. 9). Die an ihren Interessen ausgerichtete Entwicklungsförderung Jugendlicher durch die Jugendarbeit findet dabei ihre gesetzliche

Grundlage im § 11 des SGB VIII und kann somit hier als Grundbeauftragung angesehen werden. Kennzeichnend für die offene Jugendarbeit ist weitergehend die Bearbeitung der aus Individualisierung und Pluralisierung folgenden Unsicherheiten Jugendlicher, die sich auf biografische Verortungen in das Berufsleben beziehen und als neue Herausforderungen in der Lebensbewältigung bezeichnet werden können. Da klassische Sozialisationsinstanzen wie Familie oder Schule dahingehende Orientierung nicht mehr wie früher ermöglichen können, bedarf es Räume für Bewältigungsleistungen, die sich schließlich in der offenen Jugendarbeit finden. Damit einher geht der professionelle Bearbeitungsmodus partizipativer Aushandlung, da Räume durch Handlungen erschlossen werden und die offene Kinder- und Jugendarbeit diese quasi interessengerecht in die Wege leitet (vgl. ebd., S.9f).

Sofern also Männlichkeit im Sinne eines Themas als Interesse gelten kann, eignet sich also dieses Feld besonders für dahingehende Bewältigungsfragen, die Bereitstellung und Aushandlung eines adäquaten Raumes, in dem Männlichkeit sozial verträglich kanalisiert werden kann.

Ferner ist offene Jugendarbeit ein Ort non-formaler Bildung. Bildung kann hier verstanden werden als ein Prozess, in dem sich das Verhältnis des Selbst zu seiner Umwelt verändert, während die non-formale Konfiguration als eine nicht an qualifizierenden Abschlüssen und Leistungsbewertung orientierte zu bezeichnen ist. Non-formale Bildung ist ein von Fachkräften intendiertes, aber an Freiwilligkeit und Mitgestaltung der Teilnehmer orientiertes Angebotsarrangement, das auf Lebens- bzw. Persönlichkeitskompetenz und Selbstwerdung zielt, die insbesondere hinsichtlich der derzeitigen gesellschaftlichen Entwicklung besonderer Bearbeitung bedarf, aber von anderen Bildungsinstitutionen nicht geleistet werden kann (vgl. ebd., S. 12f). In diesem besonderen Bildungskontext der offenen Kinder- und Jugendarbeit ließe sich Männlichkeit und auf Migration bezogener Umgang mit kulturellen Selbst- und Fremdzuschreibungen als Thematiken Jugendlicher so ansprechen und in non-formalen Angeboten aufgreifen, dass dahingehend Transformationen des Selbst- und Weltverhältnisses stattfinden. Die Bildungsthemen Männlichkeit und Kultur könnten dort also fachlich in spezifischer Weise die Persönlichkeit fördernd und entwickelnd umgesetzt werden.

Um der Fragestellung in diesem Feld nachzugehen, sollen also drei leitfadengestützte Interviews mit Fachkräften der offenen Kinder- und Jugendarbeit durchgeführt werden, um dem „wie“ des fachlichen Handelns zwar offen, aber dennoch mit theoretischen Vor-Vorstellungen der behandelten professionellen Aspekte zu begegnen. Die Auswertung soll an der Grounded-Theory-Methodologie orientiert sein und schließlich eine These zum Gegenstand der Professionalität der offenen Kinder- und Jugendarbeit generieren.

In einem theoretischen Aufschluss der Themen Genderkompetenz, reflexive Interkulturalität, Lebensbewältigung und soziale Ungleichheit bei Migration werden zunächst ebendiese Begrifflichkeiten und damit verbundene Theorie anhand einer Beleuchtung des Fachdiskurses diskutiert.

Da im Thema dieser Arbeit und ihrer Fragestellung verschiedene soziale Differenzlinien zur Geltung kommen, wird darauf folgend kurz das Konzept der Intersektionalität vorgestellt, um eine dahingehende Information und Informiertheit anzuzeigen.

Im anschließenden empirischen Teil erfolgt eine Darstellung methodischer Implikationen der qualitativen Sozialforschung, ihrer Reichweite sowie des hier vertretenen Forschungsverständnisses. Daran anknüpfend werden die Erhebungsmethode des leitfadengestützten Experteninterviews und die Grounded Theory als Auswertungsmethode beschrieben.

Das darauf folgende Kapitel behandelt die deduktiven Schritte von den abstrakten theoretischen Vorüberlegungen zum konkreten Interviewleitfaden, dessen Frageformulierungen zudem diskutiert werden.

Nach einem anschließenden kurzen Kapitel über die Begründung der Fallauswahl erfolgt eine Darstellung der Interviewauswertung in Form induktiver Kategorien bezüglich des professionellen Handelns der befragten Fachkräfte.

Daraufhin werden sich ergebende Erkenntnisse schlussfolgernd diskutiert und zu einer These zur genderkompetenten und interkulturellen Professionalität in der offenen Kinder- und Jugendarbeit entwickelt, was mit dem Versuch einer Beantwortung der Fragestellung einher geht.

Abschließend wird im Fazit eine Theoretisierung der Jugendarbeit so vorgenommen, wie sie sich aus empirisch angereicherten Begrifflichkeiten induzieren lässt und sich in einer versuchten definitorischen Verortung über das ausdrückt, was Jugendarbeit ist oder sein könnte.

2 Theorie

Die Darstellung theoretischer Bezüge gliedert sich in zwei Unterbereiche, die wiederum je zwei Teilaspekte umfassen, und einen dritten Abschnitt. Der erste Unterbereich „Genderkompetenz und reflexive Interkulturalität“ setzt dabei an der Wirkmacht der Fachkräfte der Sozialen Arbeit an und beschreibt insofern das, was theoretisch unter professionellen performativen Handlungserfordernissen zu erwarten wäre. Demgegenüber wird im zweiten Unterbereich „Männlichkeit als Bewältigung sozialer Ungleichheit“ eine Perspektive eröffnet, die im Kontext der Fragestellung bedeutsame soziale und psychosoziale Dimensionen umfasst, die die Zielgruppe kennzeichnen. Professionalität geht in diesem Verständnis ursprünglich von der Fachkraft aus, trifft dann auf die Bedingungen der Zielgruppe und spiegelt diese in einem Reflexionsprozess auf ihre Handlungsoptionen zurück, die dann modifizierbar und in der tatsächlichen Handlung adäquat werden.

Die theoretischen Aspekte sollen weitestgehend getrennt bearbeitet werden, doch da sie auch simultan als Konglomerat aus Ethnizität, sozialer Schicht und sozialem Geschlecht wirken, werden auch Bezüge zwischen den einzelnen Teilen hergestellt und in ihrer spezifischen Simultaneität dargestellt. Zwecks einer theoretischen Rückbindung dieser gleichzeitig wirkenden Dimension wird im dritten Abschnitt kurz auf die intersektionelle Verortung der Fragestellung eingegangen. Allgemein werden die Theoriebezüge an die im Hinblick auf Professionalität hier exemplarische Jugendarbeit gekoppelt, die das (Jugend-)Alter als weitere intersektionelle Kategorie bearbeitet.

2.1 Genderkompetenz und reflexive Interkulturalität

2.1.1 Geschlechtergerechtigkeit durch Genderkompetenz?

Für eine professionelle Gestaltung des fachlichen Umgangs mit Heranwachsenden in der offenen Kinder- und Jugendarbeit ist es – auch ungeachtet der ethnischen Herkunft – relevant, sich mit Genderfragen auseinander zu setzen. Darauf weist bereits die gesetzliche Grundlage des SGB VIII hin, in der es im § 9 Abs. 3 heißt, dass Kinder- und Jugendhilfe, unter die auch die Jugendarbeit nach § 11 fällt, in ihrer Ausübung beauftragt wird, „die unterschiedlichen Lebenslagen von Mädchen und Jungen zu berücksichtigen, Benachteiligungen abzubauen und die Gleichberechtigung von Mädchen und Jungen zu fördern.“

Das äquivalente politisch-strategische Verfahren, das unter anderem diese Rechtsnorm bedient, ist das s.g. Gendermainstreaming. Diesem folgend ist Gleichstellung zwischen Mann und Frau zu erwirken, was den Blick auf strukturelle Ungleichheiten richtet (vgl. Stiegler, 2008, S.19) bzw. auf Gleichberechtigung hinsichtlich tatsächlicher Zugänge zu Ressourcen und Positionen (Helming; Schäfer, 2006, S. 1 zit. n. Wertmanns-Reppekus, 2008, S. 102). Dabei sind Männer häufiger als Frauen in beruflichen und politischen Machtpositionen und z.B. auch häufiger in technischen Berufen vertreten, die dann ein höheres Erwerbseinkommen versprechen (vgl. Hollstein, 2007, S. 34ff).

Die Professionalität der Praxis erfordert folglich Kompetenzen, die das Gendermainstreaming umsetzen und der gesetzlichen Grundlage gerecht werden. Dies impliziert die Eigenschaft der Sozialen Arbeit als sozialstaatliche Akteurin. Genderkompetenz lässt sich dabei in drei Dimensionen zergliedern: einerseits meint sie „Wissen“ inklusive der Reflexion um die ungleichen Geschlechter- und damit einhergehender Machtverhältnisse, sowie das Wissen um die durch Interaktions- und Inszenierungsprozesse erfolgende soziale Herstellung des (sozialen) Geschlechts im Sinne einer Geschlechterrolle – also das Doing-Gender (vgl. Böllert; Karsunky, 2008, S. 7). Zweitens ist die Dimension des „Könnens“ unter Genderkompetenz zu fassen, was die praktische Fähigkeit meint, Geschlechtergerechtigkeit und -gleichstellung durch fachliches Handeln möglich zu machen. Schließlich ist das „Wollen“ als Kompetenz relevant, also die Bereitschaft der Fachkräfte, auf die Prämissen des Gendermainstreaming hinzuarbeiten (vgl. Genderkompetenzzentrum, 2006, zit. n. Wertmanns-Reppekus, 2008, S. 101).

Führt man sich allerdings unter Rückgriff auf den Sozialkonstruktivismus vor Augen, dass Gender als eine sozial hergestellte Differenzkategorie einerseits dekonstruiert werden kann, und dass es zudem vielfältige Erscheinungsweisen und geschlechtliche Selbstdefinitionen jenseits des binären und gesellschaftlich als Normalität angesehen Geschlechtersystems gibt (vgl. Rose, 2003, S. 78-85) – man denke z.B. an das zugegebenermaßen etwas plakative Beispiel der Vollbart tragenden Drag-Queen Conchita Wurst – werfen der beschriebene Gender-Paragraf des SGB VIII und das Gendermainstreaming Fragen auf. Diese Fragen betreffen eine mögliche Verfestigung der binären Kategorien Mann und Frau, mit der die tatsächliche geschlechtliche Vielfalt verkannt und kaschiert wird. So weist Lotte Rose darauf hin, dass aufgrund der Benennung und Betonung der unterschiedlichen Lebenslagen von männlichen und weiblichen Personen, die das Gendermainstreaming und auch das Gesetz implizieren, die Kategorien Mann wie Frau konstruktivistisch bedient werden (vgl. ebd., S. 78). Die Gefahr der Kategorisierung besteht ferner darin, dass über Zuschreibungen von Eigenschaften oder Konnotationen ungleiche Verhältnisse (re-)produziert werden, die im Widerspruch zu den normativen

Gerechtigkeitsvorstellungen der Sozialen Arbeit stehen und somit auch dem Handlungsauftrag der Profession entgegen laufen, strukturelle Benachteiligungen abzubauen und zu vermeiden (vgl. Heite, 2008, S. 77ff). Stehen Gendermainstreaming und die Rechtsnorm also ihrer eigenen Erfüllung im Wege? Wie sich zeigen wird, ist eine Benennung der Kategorien tatsächlich nötig, wenn auch bei weitem nicht uneingeschränkt.

So ist im Hinblick auf Jugendliche parallel zur Vielfalt des individualisierten und pluralisierten Geschlechts, wie Rose es mit Butler beschreibt, ein Rückbezug auf eben diese Geschlechterkategorie zu verzeichnen, die eine Art Ankerpunkt in den Wogen der Unsicherheit zu sein scheint, die die Risikogesellschaft mit sich bringt. So wird eine Gleichzeitigkeit bei Heranwachsenden beobachtet, in der das Geschlecht für sie je nach Situation mal bedeutsam und mal nicht bedeutsam ist (vgl. Butler, 1991, zit. n. Rose, 2003, S. 80ff).

So ist die Frage, ob genderkompetente Praxis durch ihr fachliches Handeln auf einen Abbau der Differenzlinien zwischen männlichen und weiblichen Jugendlichen hinwirken oder männliche und weibliche Bedürfnisse und Interessen als geschlechtlich getrennt bearbeiten sollte, tatsächlich ambivalent zu beantworten. Um dahingehend ein Beispiel zu nennen: Ist es genderkompetente Praxis der Jugendarbeit, wenn ein Angebot für speziell Jungen gemacht wird, das handwerklich-technische Inhalte hat, weil dies den Interessen männlicher Klientel entspricht? Oder werden darüber Geschlechterverhältnisse reproduziert, die letztlich in der beruflichen Verortung der Jungen in meist besser bezahlten technischen Berufen münden? Müsste nicht eigentlich, um die latente Vielfalt real und gesellschaftlich wirksam werden zu lassen, ein Angebot für Jungen stattfinden, das auch Interessen und Bildungsinhalte jenseits maskulin konnotierter Aktivitäten fördert?

Im theoretischen Diskurs wird im Hinblick auf dieses Sowohl-als-auch eine Erweiterung der Handlungsmöglichkeiten diskutiert und auch problematisiert. So hält Heite fest, dass Professionalität Sozialer Arbeit sich u.a. – zunächst sehr abstrakt – in der Vermittlung von Optionen ausdrückt (vgl. Heite, 2008, S. 77). Das hieße im Beispiel, dass Jungen dazu befähigt und ermutigt werden müssten, gesellschaftlich eher mit Weiblichkeit in Verbindung gebrachte Eigenschaften wie soziales Einfühlungsvermögen für sich nutzbar zu machen, um z.B. Konflikte in Partnerbeziehungen adäquater bewältigen zu können.

Rose argumentiert 2007 hingegen, dass gesellschaftlich als normal Angesehenes nicht nur nicht zwangsläufig schlecht sein muss, sondern es der individuellen Person Handlungssicherheit und Orientierung geben kann, Normen zu erfüllen; weiter noch, dass es sogar Teilhabe ermöglicht, wenn jemand via Anpassung an eine Norm „dazu gehört“ (vgl. Rose, 2007, S. 62ff). Auch wird darauf hingewiesen, dass es in der professionellen Kinder- und Jugendarbeit nicht automatisch

zielführend ist, wenn das dekonstruktivistische Paradigma, das mit seinem Angriff auf das System der Zweigeschlechtlichkeit Vielfalt und Diversity fordert, auf die Bedingungen der Praxis trifft. Denn dort sei im Sinne des Entwicklungsauftrags hinsichtlich jugendlicher Persönlichkeiten eine Orientierung an den realen Lebenswelten zu leisten, in denen subjektive Zuordnungen zum binären Geschlechtersystem faktisch stattfänden (vgl. Hartwig; Muhlak, 2006, S. 103, zit. n. Wertmanns-Reppekus, 2008, S. 105).

In der Folge bleibt die Ambivalenz der Genderkompetenz bestehen: Wertmanns-Reppekus folgend ist ein professioneller Spagat zwischen „Dramatisierung“ und „Entdramatisierung“ der Geschlechterkategorie zu leisten, der lebensweltlichen geschlechtlichen Selbstvergewisserungen gerecht wird, aber eben auch geschlechtliche Zuschreibungen verhindert (vgl. Wertmanns-Reppekus, 2008., S. 106).

Letztere könnten tatsächlich zur Verfestigung und Reproduktion ungleicher bzw. ungerechter Geschlechterverhältnisse führen. Wenn nämlich z.B. Mädchen generell die Eigenschaft sozialer Einfühlsamkeit zugeschrieben und Durchsetzungskraft abgesprochen wird, würde ihnen das den Zugang zu Führungspositionen erschweren, der auf gesellschaftlich zwischen Männern und Frauen gleich verteilte Ressourcen und Machtpositionen hinwirkt. Denn Durchsetzungsvermögen kann als für Führungskräfte nötige Kompetenz angesehen werden.

Hinsichtlich der gesetzlichen Grundlage und des Gendermainstreamings als Ziel bzw. Weg wird jedenfalls deutlich, dass eine Reflexion über die ambivalenten Ausdeutungen und dahingehende Wirkungen als professionell gelten kann, die dann auch in einer fachlichen Handlung mündet, die beide Seiten berücksichtigt – die das Geschlecht betonende wie auch die, die es egalisiert. Ob dies tatsächlich zu Dilemmata und Handlungskonflikten führt, die nur mit der Entscheidung für *einen* Pol bei gleichzeitiger Vernachlässigung des anderen gelöst werden können, ob die Handlung situationsabhängig adäquat wird oder ob es andere fachliche Ansätze gibt, die Ambivalenz zu bearbeiten, ist zunächst offen. Eine Annäherung daran, wie die Praxis Genderkompetenz auslegt, umsetzt und reflektiert, soll durch dieses Forschungsvorhaben passieren.

Mit dem Wissen und der Reflexion um die Ambivalenz der Geschlechterfragen in der Jugendarbeit sowie der Handlungsantwort darauf, können die zwei Dimensionen der Genderkompetenz „Wissen“ und „Können“ jedenfalls angereichert und erweitert werden. Das „Können“ bleibt zwar einerseits relativ unbestimmt, folgt aber einer Logik, in der es sich aus dem hier näher bestimmten „Wissen“ ableitet und dieses in professionelle Interaktionen übersetzt. Insofern kann das „Wissen“ als Schablone für das „Können“ gelten – ein transformatorisches Verhältnis, das theoretisch gleiche Inhalte spiegelt; lediglich die Art und

Weise, also das „Wie“ des Übersetzungsmechanismus ist Teil der Fragestellung dieser Arbeit. Verknüpfend damit scheint jedoch wichtig, dass die zu untersuchende Praxis die Dimension „Wollen“ erfüllt, weil nur so eine differenzierte forschende Auseinandersetzung mit Genderfragen der Praxis möglich ist. Ansonsten wäre eine Nicht-Bearbeitung die Art und Weise, was unter dem hier herausgearbeiteten genderbezogenen Professionalitätsverständnis das Gegenteil von Professionalität wäre, die aber den Fachkräften unterstellt wird. Zusammenfassend ist es jedenfalls nicht alleiniger Bestandteil von Genderkompetenz, Geschlechtergerechtigkeit durch Gendermainstreaming herzustellen. Neben der Optionen erweiternden Befreiung der Vielfalt aus tradierten Rollenzwängen, die durch Dekonstruktion der Geschlechterrollen gelingen kann und die auch auf Geschlechtergerechtigkeit abzielt, ist gleichzeitig die lebensweltliche Vergegenständlichung des Geschlechts dort zu berücksichtigen, wo sie für das Individuum wichtig wird und werden kann. Die gesetzliche Grundlage – zunächst als in sich widersprüchlich problematisiert – bildet tatsächlich die Ambivalenz im professionellen genderbezogenen Handlungsauftrag der Sozialen Arbeit ab.

2.1.2 Die Überwindung kultureller Zuschreibungen

Bevor die Soziale Arbeit nach ihrem professionellen Handlungsauftrag im Hinblick auf „Kulturelles“ als Einflussgröße bei Menschen mit Migrationshintergrund theoretisch befragt wird, sind zunächst mit dem begrifflichen Feld einhergehende problematische Umstände, eine Verortung des Kulturbegriffs und die dahingehende Vielfalt der Menschen zu thematisieren. Im öffentlichen und medialen Diskurs werden Menschen mit Migrationshintergrund vielfach pauschal Herkunftskulturen unterstellt, die als unvereinbar mit westlichen kulturellen Standards gelten. Klischees des gewaltbereiten türkischen Jugendlichen, der aggressiv seine Ehre verteidigt, des Syrers, der das christliche Abendland islamisiert und des Frauen begrabschenden Nordafrikaners werden nicht nur einfach diskursiv hergestellt, sondern weitreichender – und das ist in besonderer Weise zu problematisieren – kulturalistisch essenzialisiert. Problematisch ist dies deshalb, weil man Kulturalisierungen, die durch kulturelle stereotype Zuschreibungen wirksam werden, als eine Erscheinungsweise von quasi rassistischer Diskriminierung interpretieren kann, die sich über einen Abgrenzungs- und Ausgrenzungsmechanismus seitens der Mehrheitsgesellschaft formiert: Die ethnozentrische Aufwertung der eigenen Kultur gelingt über die Abwertung einer anderen (vgl. Stecklina, 2007, S. 87). Der Mechanismus für sich ist mit strukturellen Machtverhältnissen verwoben, die über

Differenz hergestellt und mit Kultur als Argument kaschiert werden und zeichnet sich auch in kulturellen Selbstdefinitionen männlicher Jugendlicher mit Migrationshintergrund als eine Form von Selbstethnisierung ab (vgl. Schad, 2007, S. 198ff). Schad verwendet diesbezüglich ein Beispiel, bei dem manche, bei weitem nicht alle Jugendliche mit (hier türkischem) Migrationshintergrund eine gewalttätige Handlung gegenüber Frauen mit Verletzung der Ehre als angeblich kulturelles Leitmotiv legitimieren, in Wahrheit aber patriarchale Überlegenheitsansprüche dominieren (vgl. ebd., S. 197). Kritisch anzumerken ist hier allerdings, dass die von Schad beabsichtigte Trennung kultureller Zusammenhänge und gesellschaftlicher Ungleichheiten zum Zwecke der Vermeidung von Kulturalisierungen nicht konsequent aufrecht erhalten werden kann: die Titulierung als patriarchale Gesellschaft liegt zu nah bei der Titulierung einer patriarchalen Kultur, da gesellschaftliche Formationen als ein Teil der Kultur gelesen werden können, so dass die Umschreibung als „patriarchale Überlegenheitsansprüche“ einer Kulturalisierung letztlich nicht entkommen kann.

Für die Soziale Arbeit ist der Zusammenhang von Machtinteressen – sowohl zwischen Mehrheits- und Minderheitsgesellschaft, als auch zwischen männlichen und weiblichen Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund – und kultureller Zuschreibung deshalb relevant, weil Teilhabe und Selbstbestimmung durch diesen behindert wird. Denn wenn Kulturalisierung zwecks Machterhalt wirksam wird, geschieht Aus- und Abgrenzung als gegenteiliges Phänomen der Partizipation, während die Entwicklung der Autonomie durch hierarchische Konstellationen unterdrückt werden könnte. Doch welches Verständnis von Kultur ist generell anzulegen, sofern zunächst unterstellt wird, dass kulturelle Handlungs- und Deutungsmuster in sozialen Situationskontexten relevant sein können?

Kulturalisierung und damit einhergehende Selbst- und Fremdzuschreibungen funktionieren über ein enges, starres, unveränderliches Verständnis von Kultur, das aufgrund fehlender Notwendigkeit tiefer gehender Begründungen quasi „natürlich“ wirkt, aber empirisch nicht zutrifft (vgl. ebd., S. 198). Kultur ist vielmehr als offene, fließende, dynamische und veränderbare Gesamtstruktur zu verstehen, innerhalb der es unterschiedliche Schattierungen gibt, die substrukturell miteinander interagieren können (vgl. Hamburger, 2015, S. 35).

Tatsächlich sind (junge) Menschen mit einem wie auch immer zu definierenden Migrationshintergrund folglich auch eben nicht als Repräsentanten einer pauschalen Einheitskultur zu denken. In der Literatur wird an mehreren Stellen auf die Heterogenität und Vielfalt verwiesen, die in Wahrheit innerhalb eines bestimmten Migrationshintergrundes besteht (vgl. z.B. Schad, 2007, S. 195; Thielen, 2010, S. 891 oder Munsch; Gemende; Weber-Unger Rotino, 2007, S. 26). Thielen stellt dahingehend sogar fest, dass im Hinblick auf Männlichkeit

und (Homo-)Sexualität nicht nur kulturelle Herkunftskontexte ein und desselben Landes verschieden sind, sondern dass sich kulturell unterfütterte biografische Selbstdefinitionen durch Migrationserfahrungen ändern können. Aus dem Iran kommende Menschen rekonstruieren in Thielen's Untersuchung einen Wandel der Geschlechtsidentität, der mit kulturellen Neuverortungen in Zusammenhang steht (vgl. Thielen, 2010). Der Fluss kultureller Elemente wird an diesem Beispiel besonders deutlich und zeigt, dass dichotome Denkweisen von Kultur nicht die Realität abbilden, sondern plurale Erscheinungsweisen der Wirklichkeit entsprechen. Pluralität drückt sich zudem auch in hybriden kulturellen Selbstdefinitionen aus, also der als gleichzeitig erlebten Zugehörigkeit zu zwei oder mehreren Kulturräumen (vgl. Foroutan; Schäfer, 2009, S. 11 zit. n. Prömper, 2010, S. 194), oder auch in den Migrantenmilieus, die – wie in einem späteren Kapitel zu beleuchten sein wird – von habitueller Heterogenität in Schichtung und Lebensentwürfen gekennzeichnet sind.

Was kann nun vor diesem Hintergrund als professionelle Soziale Arbeit (auch und vor allem in der Kinder- und Jugendarbeit) gelten? Zunächst einmal ist es – ganz naiv gesagt – sinnvoll, Zuschreibungen zu vermeiden. Diese können als kommunikativ-interaktionistisch formiert verstanden werden und stellen in dieser Logik die „Anderen“ oder „Fremden“ (also diejenigen mit Migrationshintergrund) her, indem ihnen bestimmte kulturelle Eigenschaften quasi „angedichtet“ werden. Das aus der hergestellten Differenz entstehende Machtverhältnis artikuliert sich über die gesellschaftliche Position, für die dann die Zuschreibung verantwortlich ist, und nicht die Kultur (Hamburger, 2015, S. 31). Wird der Interaktionismus um eine konstruktivistische Perspektive erweitert, die gesellschaftliche (Macht-)Strukturen als diskursiv konstruiert analysiert, zeigt sich, dass sich der Diskurs um Kultur selber speist, wenn die gesellschaftliche Struktur diskursiv als Machtverhältnis thematisiert und erkannt wird. Diese diskursive Rückkopplung kaschiert und versteckt Machtasymmetrien hinter dem Diskurs. Wird also in der Sozialen Arbeit über Kultur und Interkulturalität wirkmächtig diskutiert, konstituiert sich hinter den Debatten verborgen ein Machtverhältnis zwischen denen, die debattieren und denen, über die debattiert wird, das durch die Diskussion selbst produziert wird (vgl. ebd., S. 32f).

Wenn Soziale Arbeit dem Paradigma der Interkulturalität folgt, läuft sie also Gefahr sich in Kulturalisierungen zu verfangen. Denn indem (Inter-)Kulturelles z.B. als türkischer Kochabend im Jugendzentrum auftaucht, wird Differenz zur deutschen Küche markiert und betont, die pauschal gar nicht da ist, weil Jugendliche sowohl mit deutschem als auch mit türkischem Hintergrund ganz ähnliche Essgewohnheiten haben können. Diese über den interkulturellen Diskurs hergestellten Differenzen konstruieren demjenigen, der einem eigentlich in vielerlei

Hinsicht ähnlich ist (z.B. auch in Persönlichkeitseigenschaften) eine Fremdheit hinein, die vorher gar nicht da war (vgl. ebd., S. 34). Indem Kulturen entgegengesetzt werden oder mit der Vorsilbe „Inter“ ein Zwischenraum gedacht wird, der mit dem oben erläuterten Kulturverständnis nicht existiert, entstehen wirkmächtige, also diskursive dichotome Denkweisen (vgl. ebd.).

Um als Soziale Arbeit dieser Falle zu entgehen, schlägt Franz Hamburger eine Reflexion des Interkulturellen im Sinne einer „SelbstKonfrontation mit den nicht intendierten negativen Nebenfolgen“ vor (Merten, 1997, S. 63 zit. n. ebd.). Er geht davon aus, dass die prinzipiellen Funktionsweisen der Differenzherstellung in verschiedenen Kulturen gleich sind, so dass Kulturalität reflexiv stattfindet, wenn die Muster der Differenzkonstruktion in interkulturellen Kontexten als solche identifiziert werden (vgl. ebd.). Gleichzeitig werden mit Hamburger unterschiedliche kulturelle Persönlichkeitsaspekte und Selbstdefinitionen eines Subjekts nicht irrelevant oder egalisiert, sondern durch Reflexionen über die „Selbstveränderung durch Abgrenzung vom Anderen [...] stellt sich eine Kultivierung der Unterschiedlichkeit ein“ (ebd., S. 35), die für Individuen selbstbezüglich bedeutsam sein kann (vgl. ebd.).

In der Folge ähnelt ein reflexiv interkultureller Handlungsauftrag der Sozialen Arbeit dem des vorherigen Kapitels: Professionalität muss eine Gleichzeitigkeit von Bedeutung und Nicht-Bedeutung des Kulturellen berücksichtigen, bzw. soziale Kontexte und Situationen als für Klientel kulturell bedeutsam oder an anderen Stellen als nicht bedeutsam analysieren. Zudem kann die Bewusstwerdung kultureller performativer Unterscheidungsweisen als professionell gelten.

So können einerseits die Ähnlichkeiten zwischen Menschen mit verschiedenen Migrationshintergründen erkannt und offengelegt werden, während gleichzeitig Fremdheit und Unterschiedlichkeit gewahrt werden. Die Fremdheit zu anderen offenbart sich aber, sofern der diskursive Kulturalisierungsmechanismus reflexiv als solcher durchschaut und dekonstruiert wird, als der gesellschaftliche und von etwaigen Migrationshintergründen unabhängige Normalfall (vgl. ebd., S. 36f). Begreift man Interkulturalität makrosozial als einen in sich fließenden Überschneidungsbereich von Kulturen und mikrosozial zugleich als Begegnung von Menschen mit individuellen kulturellen Schattierungen (vgl. ebd., S. 37f), wird deutlich, dass es grundsätzlich nichts anderes ist, wenn zwei Angehörige der Mehrheitsgesellschaft aufeinander treffen oder wenn ein Mensch mit deutschem Hintergrund auf einen mit türkischem trifft. Lediglich der Grad der Interkulturalität ist erhöht. Dieser drückt sich in einer sozialisatorischen Erweiterung aus (vgl. ebd., S. 38).

Bereits einige Jahre früher argumentierte Ute Schad mit einer zu entwickelnden „Pädagogik der

kulturellen Vielfalt“, die die Identität auf eine bestimmte kulturelle Zugehörigkeit determinierende interkulturelle Pädagogik überwindet. Kultur ist demnach nur *eine* Dimension der menschlichen Persönlichkeit und wird benachbart von vielen anderen, wie gender, Klasse, Alter, Wohnort etc. Diese Dimensionen haben in der Perspektive der Pädagogik kultureller Vielfalt in unterschiedlichen sozialen Situationen unterschiedliche Bedeutungen, vor allem auch hinsichtlich Differenz- und Fremdheitserfahrungen. Mit so verstandener „multipler Identität“ sind auch Gleichzeitigkeiten traditioneller und moderner Persönlichkeitsaspekte zu denken (Schad, 2007, S. 195).

Obwohl bei beiden Ansätzen resümierend der situative Kontext für die Bedeutung oder Nicht-Bedeutung von Kultur erkannt wird und Schad auch Kulturalisierung als Verdeckung von Machtunterschieden thematisiert, so wird bei Hamburger weitergehend eine Reflexion hinsichtlich der Differenzherstellung selbst gefordert, wie sie durch interkulturelle Settings passieren kann. Für die Praxis Sozialer Arbeit wird so eine Überwindung kultureller Zuschreibung möglich.

2.2 Männlichkeit als Bewältigung sozialer Ungleichheit

2.2.1 Lebensbewältigung und aggressiv-maskulines Verhalten

Will man anscheinend praxisrelevante und offenbar auch bei manchen männlichen Jugendlichen mit Migrationshintergrund auftretende männlich-aggressive Verhaltensweisen (vgl. z.B. Schad, 2007, S. 193; Böhnisch, 2013, S. 143f oder Toprak, 2010, S. 76) theoretisch aufschließen, liefert Lothar Böhnisch's Theorie der Lebensbewältigung eine adäquate Reflexionsschablone, mit der unter Einbezug gesellschaftlicher und psychologischer Dimensionen dieses Verhalten erklärt werden kann.

Böhnisch geht dabei grundsätzlich von einem psychodynamischen Streben nach Handlungsfähigkeit aus, das alle Menschen im Verhalten antreibt und das sich durch ein Gleichgewicht der Aspekte Selbstwert, Selbstwirksamkeit und Anerkennung realisiert. Gerät das Gleichgewicht aus der Waage, entsteht eine Spannung, die Menschen zu Handlungen treibt, die das Gleichgewicht wieder herstellen. Die soziale Umgebung im Sinne des gesamtgesellschaftlichen Rahmens stellt dabei Kontexte, in denen Lebensbewältigung geschieht bzw. mit denen sich das Subjekt in seinem Streben nach Handlungsfähigkeit biografisch auseinandersetzen muss (vgl. Böhnisch, 2012, S. 1).

Bevor also spezifisch-männliche Bewältigung – später auch im Hinblick auf Jugend und auch auf einen Migrationshintergrund – thematisiert werden kann, sind die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen anzusprechen, in denen aggressiv-maskuline Lebensbewältigungsmodi wirksam werden können.

So ist das Leben in modernen pluralisierten Gesellschaften mit Risiken verbunden, die sich auf die Sicherheit des eigenen Arbeitsplatzes und damit korrespondierender sozialer Abstiegsängste, auf soziale Isolierungen, Entsolidarisierung, geringere sozialstaatliche Absicherung und mit dieser einhergehende Individualisierung von Problemlagen beziehen. Traditionelle Strukturen als Orientierung gebendes Moment sind dabei rückläufig, während diesbezüglich subjektive Unsicherheiten in den Lebensgestaltungsmöglichkeiten für die in diesem Gesellschaftstypus lebenden Menschen kennzeichnend sind (vgl. Munsch; Gemende; Weber-Unger Rotino, 2007, S. 23).

Männer sind vor diesem Hintergrund von einem spezifischen Bewältigungsdruck betroffen. In der traditionell-patriarchalen Struktur der kapitalistischen Ökonomie müssen sie ebendieser hinreichend verfügbar sein, was durch die Abspaltung bzw. Externalisierung sozialer Beziehungsanteile geschieht. Durch diese individuelle Anpassungsleistung kann ein Mann im Sinne der ökonomischen Profitorientierung optimal „verwertet“ werden, während er aber gleichzeitig psychologische Bedürfnisse nach sozial-familiären Beziehungskontexten hat. Die so entstehende Spannung kann dann zu aggressiven Bewältigungsdynamiken führen. Sie konstituiert sich aber zunächst durch die beschriebene traditionelle Struktur, in der Männer Produktionsarbeit am Arbeitsplatz und Frauen Reproduktionsarbeit im Haushalt leisten. Durch die Gesellschaftsentwicklung haben sich jedoch auch Geschlechterrollen pluralisiert, was zu „Entgrenzungen“ und „Freisetzungen“ des Geschlechterverhältnisses führt (vgl. Böhnisch, 2006, S. 276f).

Obwohl dem folgend die männlich oder weiblich konnotierten Zuordnungsgrenzen zwischen Produktion und Reproduktion verwischen, weil die moderne Ökonomie Frauen den Zugang zur Produktionsarbeit ermöglicht und die männliche Normalarbeitsbiografie (Schule, Ausbildung, Beruf, Rente) so nicht mehr existiert, wird eine neue Ambivalenz deutlich: Männer sind neu herausgefordert, sich über Externalisierung und Abspaltung den Veränderungen am Markt anzupassen, was letztlich die gleichzeitige Verfestigung der tradierten Rollenmuster bedeutet (vgl. Reich, 2002, zit. n. ebd., S. 279f). Die Bewältigungsspannung der geforderten Verfügbarkeit gegenüber der Ökonomie und der Beziehungsbedürftigkeit bleibt also unter neuen Voraussetzungen bestehen. Auch Munsch et al weisen zusammenfassend darauf hin, dass Männer trotz der Pluralisierungen hinsichtlich ihres Arbeitsverhältnisses in ihrer Männlichkeit

gefangen bleiben, weil Leistungsdruck im Beruf nach wie vor die familiäre Arbeit erschwert (vgl. Böhnisch; Schröer; Thiersch, 2005, S. 162 zit. n. Munsch; Gemende; Weber-Unger Rotino, 2007, S. 24).

Der Zusammenhang zwischen der gesellschaftlich entgrenzten Normalbiografie des Mannes und betonender Maskulinität in der Lebensbewältigung tritt dann besonders deutlich hervor, wenn aufgrund der Lebenslage geringe sozial verträgliche psychosoziale Bewältigungsressourcen vorhanden sind und kann sich dann in Gewaltverhalten und Frauenabwertung äußern (vgl. Böhnisch, 2013, S. 84 u. 87). Da Böhnisch zufolge auch der Schutzraum Jugendlicher entgrenzt ist und somit Themen der Erwachsenenwelt in die Jugendphase hineinreichen, ist auch die männliche Jugend von diesen Spannungen betroffen, so dass dem spezifischem Bewältigungsdruck grade bei wenigen Ressourcen auch hier mit Maskulinität begegnet wird, die dann jugendkulturell überformt sein kann (vgl. ebd., S. 100-105).

Lebensbewältigung formiert sich mit Böhnisch aber wie eingangs angesprochen nicht allein gesellschaftlich, sondern wird durch tiefenpsychische Vorgänge beeinflusst und angetrieben, die dann in Korrespondenz mit dem Sozialen treten. Dieses Zusammenspiel lässt sich gut an spezifisch-männlicher Lebensbewältigung illustrieren: Psychodynamische Triebe wie der männlich konnotierte Selbstbehauptungs- bzw. Aggressionstrieb können hervorbrechen, wenn Bewältigungskontexte subjektiv als kritisch wahrgenommen werden. Die männliche Spezifik entsteht aber erst aus einer sozial wirksamen und überformten Bindungsdynamik zwischen Mutter und Sohn. Die Bindung an die Mutter, wie sie vor der Geburt eines Mannes angelegt ist, steht demnach im Widerstreit zur Ablösung von der Mutter, die sozial von Männern erwartet wird (vgl. ebd., S. 84f).

Diese aus dem „Bedürfnis nach dem Innen und dem Zwang zum Außen“ (ebd., S. 85) resultierende Spannung, die in kritischen Situationen und bei geringen Ressourcen aggressiv bewältigt wird, kann als psychologisches Grundmuster männlicher Lebensbewältigung verstanden werden (vgl. ebd.) und spiegelt die oben beschriebene sozial weiter ausdifferenzierte Spannung der ökonomisch überspitzten Anforderung an den Mann bei seinem gleichzeitigen Bedürfnis nach familiärer Beziehungstätigkeit.

Die spezifischen gesellschaftlichen Erwartungen an Männer fordern also seine psychologische Verfasstheit heraus, die sich dann wieder ins Soziale transformiert und mit Ressourcen unterfüttert werden kann, mit denen dann eine gelingende – im Sinne einer sozial verträglichen – Handlungsfähigkeit möglich wird.

Da die Lebenslage also durch eine Ausstattung mit Ressourcen sozial veränderbar ist (z.B.

durch Bildung in der offenen Kinder- und Jugendarbeit), eröffnen sich die Möglichkeit von „interaktiv gestaltbaren Spielräumen des Mannseins“ und die „Perspektive einer sozial aktiven Lebensgestaltung“ (ebd., S. 88). Angebote, die Ressourcen akkumulieren und Potenziale fördern, die die Lebensbewältigung von Männern stützen, liegen dann nahe. Dies erscheint für die Professionalität Sozialer Arbeit hoch bedeutsam, auch und im Besonderen für die offene Kinder- und Jugendarbeit, weil hier Bewältigungsräume in der interaktiven und interessengeleiteten Ausgestaltung arrangiert werden können. Explizit mit der Theorie der Lebensbewältigung verbunden ist dabei auch die pädagogische Bereitstellung s.g. „funktionaler Äquivalente“ zu nicht vertretbaren Herstellungen von Handlungsfähigkeit, die sozial verträgliche Ersatzhandlungen möglich machen, mit denen Bewältigungsdruck kanalisiert werden kann (vgl. Böhnisch, 2012, S. 9f). Versteht man Soziale Arbeit als eine Profession, die einerseits individuelle Hilfen leistet und entwicklungsförderlich handelt, die aber andererseits auch gesellschaftliche Veränderungen anzustoßen versucht, eröffnet sich in der Perspektive männlicher Lebensbewältigung ein weiterer Anknüpfungspunkt: Wenn die sozialen Erwartungen an Männer und Jungen dahingehend verändert würden, dass sie sich nicht bedingungslos von der Mutter loslösen und sich nicht der rationalisierten Ökonomie, emotionale Persönlichkeitsanteile verdrängend verfügbar machen müssten, wäre die Bewältigungsspannung von der anderen Seite aus lösbar. Eine Kultur der Akzeptanz männlicher Emotionalität und Sozialität wäre dahingehend gesellschaftspolitisch anzustreben.

Da sich die Fragestellung dieser Arbeit auf männliche Lebensbewältigung Jugendlicher mit Migrationshintergrund bezieht, und diese von – den Migrationskontext betreffenden – Spezifika gekennzeichnet ist, wäre es nachlässig, diese Besonderheiten unberücksichtigt zu lassen. Daher soll kurz auf diesen Umstand eingegangen werden.

Ausgangspunkt ist die in der Literatur beschriebene ethnografische Beobachtung, dass Jugendliche mit (hier türkischem) Migrationshintergrund oft aggressiv und mit Abwertung von Schwäche, Weiblichkeit und Homosexualität aufträten und zu westlichen Ansichten eine scheinbar konträre Vorstellung der Männerrolle hätten, die sich auf das Konzept der „Ehre“ beziehe (Tertilt, 1996, S. 192, zit. n. Böhnisch, 2013, S.144).

Mit Böhnisch's Theorie der Lebensbewältigung lässt sich diese Beobachtung so aufschlüsseln, dass sich der Eindruck einer importierten „Machokultur“ verflüchtigt und einer Erklärung weicht, die in den Dimensionen tiefenpsychischer Spannung und gesellschaftlicher Rahmenbedingungen plausibel wird.

Tatsächlich fußt die Bewältigungsdynamik, die sich in übertriebener Maskulinität ausdrückt einerseits auf einem Abwehrmechanismus, der als Handlungsfähigkeit herstellende Antwort auf

ethnische Abwertungen seitens der deutschen Mehrheitsgesellschaft funktioniert. Durch Abwertungen als „Türke“ wird so z.B. der Selbstwert gemindert, der sich über eine Art „Gegenabwertung“ der deutschen Gleichaltrigen als z.B. „schwul“, „unmännlich“ o.ä. wieder herstellt und die Grenzen wieder sichert, in die durch die Abwertung eingedrungen wurde (vgl. Böhnisch, 2013, S. 145ff). Das Bewältigungsverhalten korreliert aber auch mit der sozialen Lage Jugendlicher mit Migrationshintergrund. Weil der Rückgriff auf gesellschaftlich traditionell-patriarchale Handlungs- und Deutungsmuster (wie z.B. aggressiv-dominante Männlichkeit) mit der sozialen Schicht zusammenhängt, ist maskuline Aggressivität auch bei der autochthonen Bevölkerung anzutreffen. Sie tritt bei Menschen mit Migrationshintergrund nur deshalb hervor, weil diese aufgrund struktureller Benachteiligung häufiger in unteren Schichten anzutreffen sind (vgl. ebd., S. 146).

Obwohl hier exemplarisch männliche Jugendliche mit türkischem Migrationshintergrund angeführt wurden, kann plausibel angenommen werden, dass diese Zusammenhänge auch für Menschen mit anderen Hintergründen gelten. Inwiefern tatsächlich spezifisches Lebensbewältigungshandeln bei einem Migrationshintergrund in der Professionalität eine Rolle spielt, oder ob eventuell „allgemeines“ männliches Bewältigungsverhalten auch bei Migration in der Praxis viel vordringlicher in Erscheinung tritt, wird vielleicht durch diese Arbeit deutlich. Professionelle Soziale Arbeit im Umgang mit Migration sollte jedenfalls im hier vertretenen Vor-Verständnis die spezifischen Zusammenhänge als möglich berücksichtigen und augenscheinliches „Machoverhalten“ hinsichtlich etwaiger Ausgrenzung, Abwertung, vorhandener Ressourcen, Ungleichheit und dahingehender Lebensbewältigung reflektieren, ohne sich – und hier noch einmal der Verweis auf ein vorangegangenes Kapitel – in kulturellen oder defizitären Zuschreibungen zu verfangen.

2.2.2 Soziale Ungleichheit und Menschen mit Migrationshintergrund

Der bisherigen Argumentation folgend ist es aus mehreren und sich verzahnenden Gründen wichtig, sich mit Fragen sozialer Ungleichheit bei Menschen mit Migrationshintergrund auseinander zu setzen. Zum einen, weil die medial häufig postulierte geschlechterungleiche Haltung bei Menschen mit Migrationshintergrund zu hinterfragen ist. Zweitens spielen hier Kulturalisierungstendenzen ein, die gesellschaftliche Ursachen patriarchalen Verhaltens hinsichtlich der sozialen Lage verdecken. Und hier anknüpfend und weitergehend kann im Gegensatz zur Mehrheitsgesellschaft häufiger beobachtetes maskulines Bewältigungsverhalten

bei jungen Menschen mit Migrationshintergrund mit einer häufigeren Platzierung in unteren sozialen Schichten erklärt werden. Gleichzeitig wird über ein zweidimensional aufgespanntes Modell sozialer Ungleichheit – Lebenslage und Handlungsorientierung – die tatsächliche Vielfalt der Menschen mit Migrationshintergrund gewahrt, was ebenfalls kultureller Stigmatisierung als mögliche Falle für Fachkräfte der Jugendarbeit vorbeugen kann.

Zunächst sei jedoch der schwierige Umstand angesprochen, einen Migrationshintergrund überhaupt zu definieren, weil sich dies auf den Wahrheitsgehalt von Untersuchungen sozialer Ungleichheit auswirkt. So macht es einen Unterschied, ob Individuen selbst migriert sind oder in der untersuchten Region geboren sind, ob sie den Bürgerstatus haben und somit rechtlich inkludiert oder ob sie Ausländer oder Ausländerinnen sind. Fragen kann man auch, in der wievielten Generation sie in einer Einwanderungsregion leben und ab welcher Generation man überhaupt noch von einem Migrationshintergrund spricht oder sprechen sollte (Santel, 2007, S. 14, zit. n. Boeckh, 2012, S. 418). Darüber hinaus kann es im Hinblick auf einen Migrationshintergrund sogar eher uninteressant sein, aus welcher Herkunftsregion jemand kommt, wie sich später noch zeigen wird. Daher soll hier ein relativ weites Verständnis des Migrationshintergrundes vertreten werden, während hier dargestellte Befunde als Einschätzungen zu lesen sind, nicht als absolute Wahrheiten, so dass die defizitäre Zuschreibung als „pauschal benachteiligt“ hier relativierbar wird.

Wie bereits angeklungen ist, haben Menschen mit Migrationshintergrund aus der Perspektive sozialer Ungleichheitsforschung betrachtet nichtsdestotrotz einen tendenziell schlechteren Status. Dies wird in ihrer zur Gesamtbevölkerung ungleichen Lebenslage als Ausdruck der Lebenswirklichkeit in einem Konglomerat aus Arbeitsplatz-, Einkommens-, Bildungs- und Wohnungssituation konkret. Aber auch die Nutzungswahrscheinlichkeit sozialer Dienste und die subjektive gesellschaftliche Integration und Anerkennung sind zwischen autochthoner und allochthoner Bevölkerung im nationalen deutschen Bezugsrahmen zu Ungunsten der Menschen mit Zuwanderungsgeschichte ungleich verteilt (vgl. Boeckh, 2012, S. 421).

Etwaige rechtliche Zugangsbarrieren hinsichtlich des Staatsbürgerstatus, Barrieren bei der Arbeitsaufnahme und Diskriminierung sind dabei ebenso ursächlich für geringere Teilhabechancen wie fehlende persönliche Ressourcen - Bildung, Sprachfähigkeiten oder Eingebundenheit in Netzwerke (vgl. ebd.).

Mit Bezug auf den dritten Armuts- und Reichtumsbericht hält Boeckh fest, dass z.B. die Arbeitslosenquote bei Menschen mit Migrationshintergrund wesentlich höher ist als bei Menschen ohne (12,3 % bei 15-65 jährigen gegenüber 7,3 % in 2008) und dass gerade junge Menschen aus der Türkei besondere Schwierigkeiten haben, den Sprung in die Arbeitswelt zu

schaffen. In Deutschland geborene Kinder von Zuwanderern haben mit 16,4 % eine besonders hohe Quote der Erwerbslosigkeit. Diese Befunde schlagen sich dann auch in Einkommensverhältnissen, Armutsrisiko und der Angewiesenheit auf sozialstaatliche Leistungen nieder (vgl. Bundesministerium für Arbeit und Soziales, 2008, S. 140-147 zit. n. Boeckh, 2012, S. 422f).

Als Gründe für diese ökonomischen Aspekte der Ungleichheit werden schlechtere Bildungsabschlüsse und Überrepräsentanz an Hauptschulen genannt, was auf schlechtere Leistungen zurückgeführt wird. Fehlende Förderangebote für Menschen mit Migrationshintergrund werden dabei ebenso angeprangert wie das Schulsystem, das soziale Mobilität erschwert. Tatsächlich offenbart sich ethnische Diskriminierung als Ungleichheit beförderndes Ausgrenzungsmedium, da Menschen mit Zuwanderungsgeschichte bei gleicher Bildungsqualifikation seltener in den Arbeitsmarkt gelangen (vgl. ebd., S. 423f). Inwiefern schlechtere Schulleistungen auf etwaige sprachliche Barrieren oder auf diskriminierende Notenvergabepraxis zurückzuführen sind, bleibt an dieser Stelle offen. Sprachbarrieren ließen sich allerdings als strukturelle Diskriminierungsdimension deuten, so dass beide Antwortmöglichkeiten zu einer einzigen zusammenfließen würden.

Wohnungspolitisch ist weiterhin feststellbar, dass Menschen mit Zuwanderungsgeschichte in marginalisierten Wohnquartieren übermäßig häufig vertreten sind, während es auch Hinweise auf eine schlechtere Gesundheitslage gibt, die bekanntermaßen mit Armut korreliert (vgl. Boeckh, 2012, S. 426f).

Während diese von Jürgen Boeckh nachgezeichneten empirischen Befunde bereits auf schlechtere Verwirklichungschancen hinweisen, lassen sich mit Ottersbach die Zusammenhänge auch der linearen Reproduktion sozialer Ungleichheit bei Menschen mit Migrationshintergrund erkennen.

Er argumentiert zunächst mit der aufgrund fortschreitender Technologien politisch gewollten Bildungsexpansion der 1960er Jahre, die zwar zu allgemein höheren Abschlüssen führte, aber gleichzeitig diese Abschlüsse inflationär entwertete. Dies hatte zur Folge, dass ein hoher Abschluss zwar für prestigeträchtige Berufe vorausgesetzt wird, aber diese nicht garantiert (vgl. Ottersbach, 2015, S. 73). Von diesem Mechanismus sind Menschen mit Migrationshintergrund, weil sie im Bildungssystem benachteiligt sind und schlechtere Abschlüsse haben, am stärksten betroffen, was deren Aussicht auf sozialen Aufstieg verringert (vgl. Geißler, 2006, S. 274ff, zit. n. ebd., S. 74). Auch an dieser Stelle wird das deutsche Schulsystem kritisiert, das die Kopplung der sozialen Lage im Schichtengefüge an den Schulerfolg forciert und damit soziale Aufstiegswahrscheinlichkeiten massiv einschränkt (vgl. Ottersbach, 2015, S. 74). So werden

Menschen mit Migrationshintergrund strukturell in unteren sozialen Schichten gehalten, weil sie trotz individueller Anstrengungen im Bildungssystem keinen sozialen Benefit erhalten.

Diese Benachteiligung trägt sich beim Übergang in die Ausbildung weiter, und auch hier wird darauf hingewiesen, dass Menschen mit Migrationshintergrund, die eine höhere Qualifikation erreichen, nicht automatisch in lukrativere Berufe einmünden. Zudem wird bei Ottersbach ebenfalls die Schlechterstellung auf dem Arbeitsmarkt betont (vgl. ebd., S. 76).

Weitergehend werden jedoch die Ursachen der Bildungsbenachteiligung mit tieferer sozialisatorischer Verankerung erklärt. So wird ein schichtspezifischer Habitus, der sich durch ökonomisches, soziales und kulturelles/Bildungs- Kapital (Bourdieu) der Eltern formatiert und in Denk-, Handlungs- und Wertemustern, wie auch in sprachlicher Performanz und Denkfähigkeit wirksam wird, quasi sozial an die Kinder vererbt, was die Statusplatzierung letztlich reproduziert (vgl. ebd., S. 79ff). Weil Menschen mit Migrationshintergrund also wie oben nachvollzogen in Bildungssystem und Arbeitsmarkt benachteiligt sind, häufig Sprachbarrieren vorliegen und die sozialen Netzwerke klein sind, konnte wenig ökonomisches, soziales und kulturelles Kapital akkumuliert werden. Beispielsweise können Eltern ihren Kindern dann keine schulische Unterstützung bieten, keinen Nachhilfeunterricht bezahlen und auch keine „Beziehungen spielen lassen“, um einen guten Arbeitsplatz zu vermitteln. Ein weiteres Beispiel der sozialen Vererbung wären abendliche Tischgespräche, von denen tendenziell weniger zu erwarten wäre, dass sie von wissensbasierten Bildungsinhalten gekennzeichnet sind, wie sie in der Schule thematisiert werden. Zweifelsohne kann dieser Zusammenhang auch für Menschen ohne Migrationshintergrund angeführt werden, hinsichtlich der strukturellen Benachteiligung solcher mit Migrationshintergrund zeigt er jedoch, welche Mechanismen wirksam werden, die diese Benachteiligung reproduzieren, die sich in häufigerer Platzierung in unteren Schichten zeigt. Ressourcenförderung und -stärkung, die die drei Kapitalarten akkumuliert wäre folglich ein Handlungsauftrag an die Soziale Arbeit.

Bei all diesen Einschätzungen über die niedrige soziale Lage und ihrer Weitergabe von Menschen mit einem wie auch immer zu bestimmenden Migrationshintergrund besteht wie oben schon formuliert indes die Gefahr einer gruppenbezogenen Defizitzuschreibung, die stigmatisierend wirken kann. Zwecks deren Abschwächung ist hier daher das eindimensionale Schichtenmodell um eine zweite Dimension erweitert zu denken, nämlich der Lebensstile, verstanden als „Handlungsmuster zur Erreichung von Lebenszielen“ (Icken, 2010, S. 40). Verwirklicht wurde dieses zweidimensionale Konzept in den SINUS-(Migranten-)Milieus, das die Vielfalt der Bevölkerung offenbart – auch differenziert nach Gesamtbevölkerung und solcher mit Migrationshintergrund (vgl. Icken, 2010). Letztlich sind Milieus Habitusgruppen,

die also insofern auch nicht unabhängig von der sozialen Lage sind. Bei diesen Gruppen ist im Hinblick auf Migration eine interessante Beobachtung festzustellen, die aus der Herangehensweise der SINUS-Studie resultiert, die Milieus nicht nach einem *bestimmten* Migrationshintergrund darzustellen: Individuen mit unterschiedlicher kultureller Herkunft aus dem gleichen sozialen Milieu sind sich viel ähnlicher als Menschen mit gleicher kultureller Herkunft, die sich verschiedenen Milieus zuordnen lassen (vgl. ebd., S. 42)! Dies zeigt, dass kulturalisierende und homogenisierende Betrachtungen von Menschen mit Migrationshintergrund eine komplexe soziale Realität verdecken, die von Pluralität und Vielfalt gekennzeichnet ist. Differenz ist sozial signifikanter als kulturell, weshalb auch die nähere Bestimmung eines Migrationshintergrundes hier als nachrangig behandelt wird.

Dennoch werden die beschriebenen Befunde der sozialen Ungleichheit bei Menschen mit Migrationshintergrund nicht negiert, denn auch im zweidimensionalen Modell wird deutlich, dass sich prozentual etwa die Hälfte aller mit Zuwanderungsgeschichte in einer niedrigen sozialen Lage befindet.

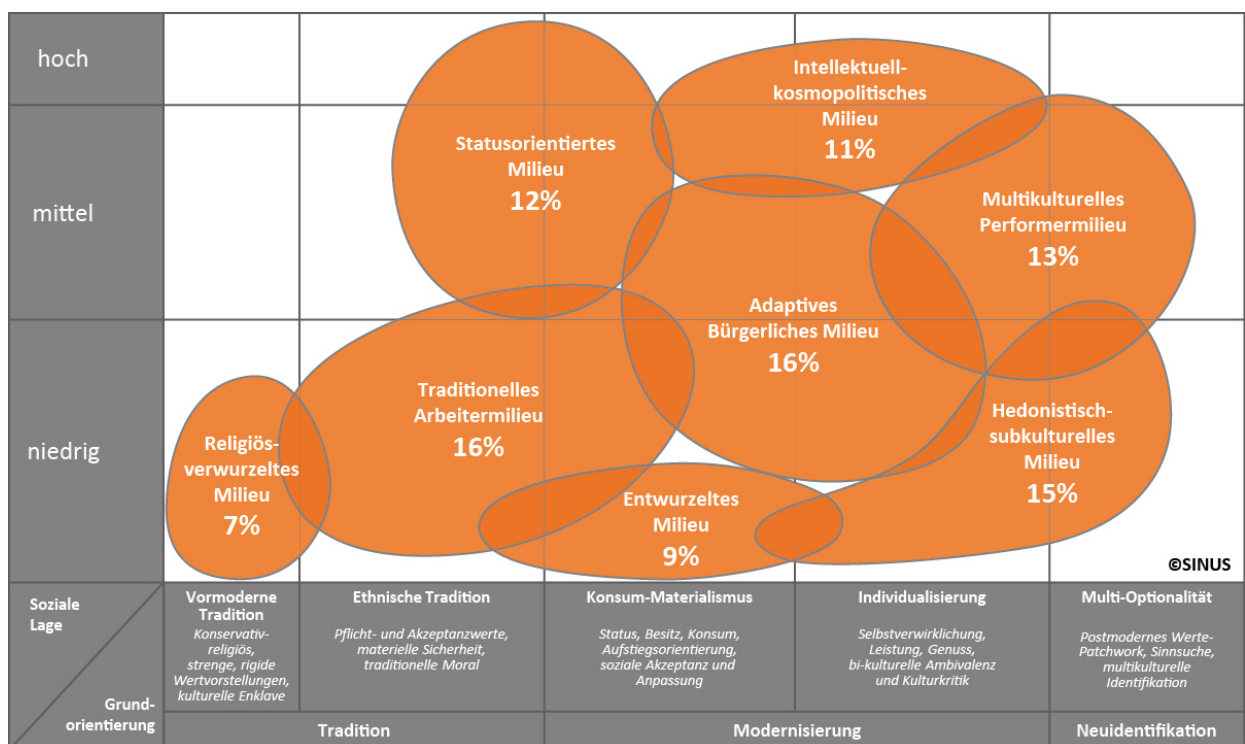


Abbildung 1: Sinus-Migranten-Milieus 2008, www.sinus-institut.de/sinus-loesungen/sinus-migrantenmilieus/, Zugriff Mai 2016

Angela Icken stellt in ihrem Beitrag zudem die geschlechtlichen Rollenbilder in den unterschiedlichen Migranten-Milieus dar: So gibt es ein Milieu mit sehr egalitären

Handlungsorientierungen, während in vielen Milieus zwar eher traditionelle Geschlechterkonzepte dominant erscheinen, diese Konzepte in ihrer tatsächlichen Ausprägung aber sehr unterschiedlich sind (vgl. ebd., S. 44ff).

Die befundene Ungleichheit in der sozialen Lage damit verknüpfend ist es ein weiteres Indiz für den Zusammenhang von niedriger Schichtung und tradierten Rollenauffassungen der Geschlechter, der von professioneller Seite aus zu reflektieren wäre. Zudem scheint der Hinweis wichtig, dass bei aller beabsichtigten Abmilderung der Defizitzuschreibung einer Gruppe, nämlich Menschen mit Migrationshintergrund, auch Milieus Gruppenkonstruktionen sind, die mit bestimmten Eigenschaften markiert werden. Sie sind allerdings wesentlich differenzierter als ein Pauschaldefizit.

2.3 Zur intersektionellen Verortung der Fragestellung

Wie in den vorherigen Abschnitten deutlich wurde, sind hinsichtlich der Fragestellung dieser Arbeit mehrere Differenzdimensionen von Individuen gleichzeitig zu denken. Dieser Umstand lässt sich mit Ansätzen der Intersektionalität erfassen, beschreiben und erklären. Über diese soll hier kurz informiert werden.

Entstanden durch die Kritiken schwarzer Feministinnen am weißen Mittelstandsfeminismus in den USA, beschäftigen sich intersektionale Ansätze mit den wechselwirkenden und gleichzeitig auftretenden Verhältnissen verschiedener Formen von Unterdrückung. Die klassischen sich dabei überschneidenden Kategorien bzw. Dimensionen der Differenz und oftmals auch daraus folgende Benachteiligungen sind race, class and gender (vgl. Lutz; Vivar; Supik, 2013, S. 11).

Wichtig scheint dabei, dass durch das Zusammenwirken der Dimensionen eine neu verortete Verhältnisbeschreibung zustande kommt, die von einzeln betrachteten und dann aufsummierten Differenzlinien verschieden ist (vgl. ebd.).

Der Fokus intersektioneller Betrachtung liegt auf Mehrfach-Diskriminierungen, so dass soziale Ungleichheit als rein strukturelle Beschreibung von Differenz von Lutz et al als zu kurz gegriffen beschrieben wird, und die keinen differenzierten Blick auf plurale Ebenen der Diskriminierung lenke (vgl. ebd. S. 16).

Will man Intersektionalität als Analyseinstrument von Differenzverschränkungen nutzen, ist allerdings zu fragen, welche Kategorien (klassisch oder nicht, so z.B. auch Alter oder Behinderung) man überhaupt heranzieht. So wird in der Literatur darauf hingewiesen, dass nur race, class and gender der Komplexität der Zugehörigkeiten möglicherweise zwar nicht gerecht

würde, aber eben Komplexität reduzierend und damit hilfreich sein könnte (vgl. Huxel, 2014, S. 19). Katrin Huxel plädiert dabei in Anlehnung an Villa (2010) für eine offene Haltung gegenüber etwaiger Relevanz von Dimensionen für die Zielgruppe, damit keine stereotype Zuschreibung und Zementierung von Kategorien geschieht. Sie koppelt dieses dynamische Verständnis der Intersektionalität aber an zum Teil festzuschreibende Kategorien der Ungleichheit, die in Gefahr gerieten verschleiert zu werden, ließe man sie weg (vgl. Huxel, 2014, S. 20).

Im Kontext dieser Arbeit kann die Relevanz von Differenzkategorien nicht für die Zielgruppe, aber für die Fachkräfte nachgezeichnet werden. Die Fragestellung expliziert jedoch ein Zusammenwirken verschiedener Dimensionen. So ist männliche jugendliche Bewältigung bei einem Migrationshintergrund spezifisch und an zweidimensionale soziale Ungleichheit rückgebunden, so dass Geschlecht, Alter, Ethnizität, Schicht und Lebensstil als erwartbare Kategorien gelten können. Die Bewusstwerdung einer unterschiedlichen Relevanz von Kategorien und dahingehend möglicher Implikationen, nämlich eventueller kategorialer Zuschreibung und Verfestigung, kann jedoch reflektiert werden.

3 Empirie

3.1 Methoden

3.1.1 Das qualitative Verfahren, dessen Implikationen und Reichweite

Hinsichtlich der Fragestellung, die die Professionalität Sozialer Arbeit zum Gegenstand hat, wäre eine quantitativ forschende Verfahrensweise in der Logik einer Hypothesenprüfung zwar denkbar gewesen. Dies, weil bestimmte Theoriegehalte zu einem bestimmten Verständnis von Professionalität hinsichtlich interkultureller Genderkompetenz führen, das eine These bezüglich dieser Professionalität nahelegt, die dann für die Praxis der offenen Kinder- und Jugendarbeit bestätigt oder verworfen werden könnte. Dennoch sollen hier qualitative Methoden angewendet werden. Dies hat verschiedene Gründe, die sich aus dem Forschungsinteresse und dahingehender Auffassungen von Wirklichkeit ergeben.

Es geht hier um die offene Frage nach dem „wie“ einer sozialen Handlung, so dass erstens ein Rückbezug auf eine ethnomethodologische Implikation induziert ist. Indem gefragt ist, *wie* die Praxis Problemstellungen professionell bearbeitet, wird implizit nach Regelsystemen der

fachlichen Interaktionen gefragt, mit denen für die Fachkräfte sinnhaftes soziales Handeln generiert werden kann (vgl. Marotzki, 2012, S. 20f). Die Sinnzuschreibung als Interpretationsleistung von Individuen gegenüber deren Wahrnehmungen kann dabei als zentrales erkenntnistheoretisches Moment gesehen werden, weil die darauf folgende soziale Handlung, die als professionelle Bearbeitung Gegenstand dieser Forschung ist, auf dieser Interpretation beruht (interpretatives Paradigma). Einzubeziehen ist hier auch der erkenntnistheoretische Aspekt der Phänomenologie, dass der von der Welt bereit aber verborgen gehaltene Sinn vom Menschen deutend hergestellt werden muss, was an soziales Handeln gebunden ist (vgl. ebd., S. 16f).

Es kann demzufolge nicht die Suche nach einer objektiv beschreibbaren und quantitativ prüfbaren Wirklichkeit sein, die interessiert, sondern die Suche nach der Wirklichkeit, wie sie von den Fachkräften durch ihr fachliches Handeln konstruiert, also in einen sinnhaften Zusammenhang gestellt wird (vgl. ebd., S. 15). Die gesuchte soziale Wirklichkeit drückt sich somit aus durch ihre auf sie bezogene Bedeutungszuschreibung der handelnden Akteure und kann durch diese sichtbar und erforschbar gemacht werden (vgl. ebd.).

Insofern also Fachkräfte der offenen Kinder- und Jugendarbeit einen wie auch immer gestalteten Modus professioneller Bearbeitung hervorbringen, ist deren Sinnkonstruktion von Professionalität zu rekonstruieren, was nur durch qualitative Methoden geschehen kann. Denn nur diese ermöglichen eine Offenheit gegenüber dem, was für die Fachkräfte als sinnhaftes professionelles Handeln Bedeutung hat. Folglich ist auch eine Professionalität zunächst zu unterstellen, weil davon ausgegangen werden muss, dass Fachkräfte ihr fachliches Handeln in einen Zusammenhang stellen, der für sie unter professionellen Gesichtspunkten Sinn ergibt. Offenheit gegenüber nicht erwarteten Erkenntnissen ist dabei als methodologisches Prinzip in der Folge zu berücksichtigen. Allerdings ist diese nicht als theoriefreie Unvoreingenommenheit zu verstehen, die für die Empirie auch als nicht möglich beschrieben wird (vgl. Meinefeld, 2005, zit. n. Gläser; Laudel, 2010, S. 31). Es ist die Frage, ob Menschen zuerst Theorien entwickeln, um in einem zweiten Schritt die Empirie zu erklären, oder ob erst empirische Phänomene aufgenommen werden, über die dann Theorien konstruiert werden. So könnte zwar ein hypothetisches, von allen empirischen Wahrnehmungsreizen ausgeschlossenes Individuum niemals eine Theorie über die Empirie entwerfen, da diese nicht zugänglich wäre, weil sie außerhalb des Erkenntnishorizonts läge. Auch ein aus sich heraus kreativer Akt kann aufgrund gänzlich fehlender Inspiration angezweifelt werden. Dennoch ist von einem relationalen Wechselspiel zwischen Theorie und Empirie auszugehen, denn menschliche Individuen sind niemals von der Empirie isoliert – selbst wenn sie z.B. verschiedentliche Handicaps haben. So

können beispielsweise Theorien über ein Phänomen vorausgehen, ohne dass dieses bereits empirisch erfasst wäre. Diese Theorien leiten sich aber aus Empirie ab, die ähnlich, vergleichbar oder teilweise erfasst ist.

So besteht auch ein theoretisches Vorverständnis von Professionalität im Hinblick auf Interkulturalität, Genderkompetenz, Lebensbewältigung und Ungleichheitsfragen. Wissensproduktion ist folglich als aufeinander aufbauendes Deduktions-Induktions-Gefüge zu sehen, so dass sich an bereits vorhandenes Wissen anschließen lässt, um dann neues zu generieren. In diesem Gefüge verbindet sich das qualitative Prinzip der Offenheit also mit dem des theoriegeleiteten Vorgehens (Mayring, 2007, S. 52, zit. n. Gläser; Laudel, S. 31).

Diese Überlegungen münden in einem leitfadengestützten Interview als Erhebungsmethode.

3.1.2 Das leitfadengestützte Experteninterview als Erhebungsmethode

Die Fragestellung dieser Arbeit ist als Erfassung der Relevanzen, Interpretationen und Mechanismen hinsichtlich der sozialen Handlungen von Fachkräften, die sich als professionelle Bearbeitungen ausdrücken, an bestimmte weitere Teilbereiche gekoppelt. Die Frage, wie die Praxis Sozialer Arbeit Männlichkeit als Lebensbewältigung Jugendlicher mit Migrationshintergrund reflexiv im Hinblick auf gesellschaftliche Ungleichheit bearbeitet, führt zur einer deduktiven Zergliederung in die Sub-Gegenstände, die im Theorieteil behandelt wurden: Genderkompetenz, Interkulturalität, Lebensbewältigung und Ungleichheit.

Um Erkenntnisse aus den Aussagen der Fachkräfte ziehen zu können, die sich auf diese Unterkapitel der Frage beziehen, muss gewährleistet sein, dass die Kapitel auch angesprochen werden bzw. dass über sie gesprochen wird. Diese Lenkung kann nur durch die Forscherin bzw. den Interviewer vorgenommen werden und materialisiert sich in der halb offenen und teilweise vorstrukturierten Erhebungsmethode des Leitfadeninterviews (vgl. Marotzki, 2012, S. 33).

Bei der Erstellung eines solchen werden die Themen der Fragestellung in Leitfragen übersetzt, mit deren Hilfe Gesprächsimpulse gesetzt werden, die ein Erzählen über diese Themen auslösen. Offen ist diese Methode insofern, als dass die Inhalte der Antworten zu den Themen für den Forscher unbekannt sind und im Ermessensspielraum der Befragten liegen, diesen also ein freier Raum gegeben wird, Antworten auszugestalten (vgl. ebd., S. 34).

Expertinnen sind die zu befragenden Fachkräfte Winfried Marotzki folgend deshalb, weil ihnen als Akteurinnen im Interview eine Rolle zukommt, die mit einer Funktion verbunden ist und die insofern als von biografischen Elementen unabhängig zu bezeichnen ist. Konkret sind die

Befragten Professionelle der offenen Kinder- und Jugendarbeit, die somit spezialisiertes Wissen haben, dass sie als kompetent in ihrem Wirkungsbereich definiert und sie so dann als Experten klassifiziert (vgl. ebd.). Inwiefern dennoch biografische Elemente in die subjektiven Sinnzuschreibungen von Professionalität einfließen, bleibt aber in der Tat offen. Daran schlosse sich die Frage an, inwiefern dies dann als professionell – im Sinne einer so verstandenen Eigenschaft als Expertin – zu sehen wäre.

Die Rolle und Interpretation eines leitfadengestützten Experteninterviews soll hier aber nicht als allzu starr und technisch verstanden werden. Gläser und Laudel plädieren beispielsweise dafür, möglichst genaue Definitionen von in diesem Fall als komplexe Variablen bezeichnete Kategorien vorzunehmen, ihnen verschiedene Sachdimensionen zuzuweisen und mit Indikatoren auszustatten, die dann in der späteren Auswertung als Suchraster für das Auftreten der interessierenden Inhalte dienen (vgl. Gläser; Laudel, 2010, S. 77-83). Davon wird hier Abstand genommen, um die als wichtiger erachteten tatsächlichen Fragen, die auf das zielen, was letztlich interessiert, in den Vordergrund zu stellen. Zudem verknüpfen Jochen Gläser und Grit Laudel das leitfadengestützte Experteninterview mit der Auswertung durch eine qualitative Inhaltsanalyse, die letztlich nicht wirklich qualitativ ist, weil nur Kategorien abgefragt werden, mit denen durch die geäußerten Textpassagen ein Zutreffen oder Nicht-Zutreffen erkannt wird (vgl. Marotzki, 2012, S. 84f). Die im vorherigen Kapitel zugrunde gelegte erkenntnistheoretische Auffassung entspricht dem nicht, daher sind auch die Vorschläge von Gläser/Laudel zur Erstellung eines Interviewleitfadens als helfende Orientierung zu lesen, nicht als abzuarbeitende Anleitung.

Die Kategorien bzw. Variablen werden hier wie schon formuliert als „Themen“ behandelt, die sich aus theoretischem Wissen ergeben und Fragehorizonte aufmachen.

Gläser und Laudel schlagen ferner vor – um von der Forschungsfrage zu einem Interviewleitfaden zu gelangen – die theoretischen Vorüberlegungen in ein Hypothesenmodell zu integrieren. Sie verstehen die Hypothese nicht als ein zu prüfendes Konstrukt, wie es in quantitativer Forschungslogik der Fall wäre, sondern als sich aus der Theorie ergebende Vorannahme, die durch die Untersuchung erweitert, verändert und angepasst wird (vgl. Gläser; Laudel, 2010, S. 90). Eine hypothetische Vorannahme, die als theoretisches Vor-Verständnis bereits thematisiert wurde, wird hier insoweit als hilfreich erachtet, als dass sie die Theorie verdichtet und dadurch eine umformulierte Explikation der Fragestellung ermöglicht, die das Forschungsvorhaben und den Interviewleitfaden anleiten kann. Die Vorannahme selbst wird allerdings in einem späteren Abschnitt angeführt, weil dort der Interviewleitfaden konkret wird. Hier scheint zunächst nur relevant, dass die Theorie und das Forschungsinteresse durch

modellhafte Darstellungen und Hypothesen auch in qualitativen Verfahren organisiert und expliziert, sowie die hier gesuchte Orientierung ermöglicht werden kann (vgl. ebd., S.77f).

Die Entwicklung eines konkreten Interviewleitfadens folgt bei aller Bekenntnis zu einem nicht-starren Verständnis bestimmten technischen Regeln, nach denen später gearbeitet wird, um von den abstrakten theoretischen Themen zu den konkreten Interviewfragen zu gelangen.

3.1.3 Die Grounded Theory als Auswertungsmethode

Um letztlich eine These zur Professionalität Sozialer Arbeit im Kontext der offenen Kinder- und Jugendarbeit generieren zu können, liegt eine Auswertungsmethode nahe, mit der Theorie aus Daten gebildet werden kann. Für prozessorientierte Theoriebildung, die primär induktiv angelegt ist, die aber auch deduktive Schritte einschließt, scheint eine Auswertung nach der Grounded-Theory-Methodologie adäquat. Die hier verwendete Darstellung von Aglaja Przyborski und Monika Wohlrab-Sahr bezieht sich dabei im Wesentlichen auf die Erfinder dieser Auswertungsmethode: Anselm Strauss und Barney Glaser.

Während einer stetigen Reflexion und Dokumentation des Forschungsprozesses wechseln sich Empirie und Theorie bei der Grounded-Theory-Methodologie idealtypischer Weise insofern ab und verzahnen sich ineinander, als dass aus ersten erhobenen Daten vorläufige theoretische Abstraktionen bzw. heuristische Hypothesen folgen, die zu neuen und veränderten Erhebungen führen, die wiederum eine schrittweise entstehende Theorie modifizieren (vgl. Przyborski; Wohlrab-Sahr, 2014, S. 191f u. S. 195).

Obwohl ein Erfinder der Grounded Theory diese anfangs als Gegenpol zu quantitativer Forschung als rein induktiv polemisierte und dementsprechend sogar davon abriet, vor Beginn des Forschungsprozesses Fachliteratur zu lesen, ist praktisch von der Unmöglichkeit ausschließlicher Induktion auszugehen. Dies, weil die tatsächlichen empirischen Daten in einem induktiven Schritt so bearbeitet werden müssen, dass eine Verallgemeinerung möglich wird und ebendiese Bearbeitung selbst ohne einen deduktiven Teilschritt nicht erfolgen kann (vgl. Dewey, 2002, S. 497 zit. n. ebd., S. 197). So ist Deduktion und Induktion in der Grounded Theory nicht als Gegenpol, sondern als notwendiges Wechselspiel zweier Schrittfolgen zu sehen (vgl. ebd.).

Die in dieser Arbeit zunächst erfolgende Deduktion ist die Übersetzung der theoretischen Vorüberlegungen zu Genderkompetenz, Interkulturalität, Lebensbewältigung und Ungleichheit in konkrete offene Interviewfragen. Aus den Antworten sollen dann vor allem induktiv-abstrahierend Verallgemeinerungen zur Professionalität gewonnen werden, die am

Interviewmaterial selbst überprüft werden. Dieses Vorgehen wird hier als essentielles Element der Grounded Theory verstanden und als besonders hilfreiches Kennzeichen dieser Methode erachtet.

Die Dimension dieser Arbeit berücksichtigend und dahingehend pragmatischen Überlegungen folgend, die sich auf die strategische Strukturierung der Forschung beziehen, scheint es dabei legitim, zunächst durch alle drei geplanten Interviews Daten zu erheben. Daran anschließend wird die komplette Auswertung als Induktion vorgenommen, um schließlich im Ausblick deduktiv orientiert neue Fragen aufzuwerfen, die in einem erweiterten Umfang tatsächlich möglich wären.

Der so geplante Forschungsprozess entspricht also nicht ganz dem Prinzip „Wechselprozess von Datenerhebung und Auswertung und Theoretisches Sampling“ (ebd., S. 200). Er kommt diesem allerdings insofern nahe, als dass die ersten Daten zunächst sehr offen analysiert werden, um alles möglicherweise Bedeutende aufzugreifen. An diese möglichen Bedeutungen anschließend ergäben sich in der idealtypischen Methodik weitere Erhebungen, die dann spezieller würden und quasi nach und nach filterten, was nicht zur Bildung der Theorie beitrüge. So würden mit der Zeit nach und nach Kategorien gebildet. Dies wäre ein Vorgang, der in der Auswahl der Fälle – also dem Sampling – die Suche nach Handlungen forcierte, die diese Kategorien bedienten (vgl. ebd.). Die Speisung der Kategorien und die damit verbundene Gerinnung theoretischer Abstraktionen und somit der hier zu entwickelnden These zur Professionalität Sozialer Arbeit erfolgt hier aber wie gesagt nur am ersten gesammelten Material und ist insofern als explorativ zu begreifen. Überprüfung, Filterung und Forcieren der gesuchten theoretischen Kategorien sind dadurch nicht ausgeschlossen, sondern entwickeln sich an dem gegebenen Material dreier Interviews.

Ein zweites Prinzip ist „Theorieorientiertes Kodieren“ (ebd., S. 201), welches hier als sehr bedeutsam und quasi als Kern der Grounded Theory aufgefasst wird. Kodieren meint, dass für die Fragestellung relevante Passagen aus den sprachlichen Interviewdaten zunächst zu Konzepten abstrahiert werden. Diese werden dann in einem weiteren abstrahierenden Interpretationsschritt zu Kategorien weiterentwickelt, in denen sich Konzepte dann schon aufeinander beziehen und insofern bereits einen Sinnzusammenhang beschreiben, der Eigenschaften, Bedingungen, Folgen und Dimensionen des betreffenden sozialen Phänomens umfasst (vgl. ebd.). Die gefundenen Kategorien werden dann als Elemente der sich bildenden Theorie miteinander verknüpft, die dann im Forschungsprozess immer wieder auf ihre Konsistenz hin überprüft wird (vgl. ebd., S. 202). Als relevant beim theorieorientierten Kodieren wird zudem der Einbezug der strukturellen Rahmenbedingungen beschrieben, unter denen

Handlungen der Befragten stattfinden und sich verändern, wie auch die Wandelbarkeit der Bedingungen selbst (vgl. ebd., S. 203).

Ein drittes Prinzip der methodischen Umsetzung ist „Ständiges Vergleichen“ (ebd., S. 204), an das auch hier angeschlossen wird. Soziale Phänomene und aus den Rohdaten gewonnene Konzepte sind einem permanenten Vergleich zu unterziehen, um Ähnlichkeiten, Unterschiede, Varianzen etc. als systematische Muster zu entdecken, was letztlich dazu dient, hypothetische Überlegungen herauszukristallisieren, gegeneinander abzugrenzen und konsistent werden zu lassen (vgl. ebd., S. 204ff).

Ein weiteres begleitendes Prinzip – „Schreiben theoretischer Memos“ (ebd., S.206) – dient als Dokumentations- und Reflexionswerkzeug des Forschungsprozesses und der Formulierung von Teilerkenntnissen sich bildender Theorie (vgl. ebd., S. 206f). Es wird hier aber modifiziert: Erkenntnisse werden diese Arbeit abschließend so im Fazit niedergeschrieben, dass ein ausführliches „theoretisches Memo“, das induktive Kategorien mit der These zum Gegenstand der Fragestellung verbindet, als Theoretisierung der Jugendarbeit formuliert wird. Neue, sich eigentlich durch Memos aufwerfende Fragen, die neue Erhebungen erforderlich machen oder theoretische Überlegungen verändern (vgl. ebd.), werden hier sodann als Ausblick dargestellt.

Es sei noch einmal betont, dass nicht davon auszugehen ist, dass eine umfassende oder gar wasserdichte Theorie der Professionalität Sozialer Arbeit im Hinblick auf interkulturelle Genderkompetenz oder der Jugendarbeit gefunden wird. Vielmehr soll in bescheidenerer Weise eine These aufgestellt werden, die sich ein paar vorläufiger Kategorien bedient, die im Rahmen dreier Experteninterviews gefunden werden können. Dennoch werden sich sicherlich weitere anschließende Fragen ergeben, die sich in der Logik der Grounded Theory am Material entwickeln lassen und die durch weitere vertiefte Erhebungen erschlossen werden könnten, um eine sich andeutende Theorie zu unterfüttern bzw. zu schärfen.

3.2 Von den Themen der Frage zum Interviewleitfaden

Die forschende Untersuchung ist hier – wie oben bereits erwähnt – von einer theoretischen Vor-Vorstellung über den Gegenstand der Professionalität im Hinblick auf gewisse Aspekte geleitet. Dies impliziert einen deduktiven Schritt, bei dem abstrakte theoretische Inhalte so weit konkretisiert werden, dass sie in die tatsächlich zu stellenden Fragen münden. Allgemein kann dabei davon ausgegangen werden, dass sich die Kontexte des Interviewers und der Befragten insoweit unterscheiden, als dass einmal wissenschaftlichen Prämissen gefolgt wird und im

anderen Fall eine Expertise im zu untersuchenden Feld vorliegt. Dies hat zur Folge, dass die Fragen des Forschers so gestellt werden müssen, dass sie dem Feld bzw. der Lebenswelt der Befragten nahe kommen, damit die Verschiedenheiten abgemildert werden können, die Fragen verstanden werden und man trotz der Rollenteilung in Frager und Befragte einer möglichst natürlichen Gesprächssituation nahe kommt (vgl. Gläser; Laudel, 2010, S. 112).

Diese Differenz mindernde Kommunikation während des Interviews ist hier von der Besonderheit gekennzeichnet, dass sich die Wissensbestände und Deutungen von Sachverhalten und Prozessen bei beiden Akteuren möglicherweise überschneiden, weil der Interviewer Studierender der Sozialen Arbeit ist und die zu befragenden Expertinnen Praktikerinnen der Sozialen Arbeit. So könnte man argumentieren, dass Begrifflichkeiten wie „Lebensbewältigung“ vorausgesetzt werden können. Ob die jeweilige Praktikerin aber auf die gleichen theoretischen Inhalte zurückgreift, ein eher am Alltag orientiertes oder anderes Verständnis der Begriffe hat (weil sie z.B. im Studium andere Texte gelesen hat), welche Bedeutungen sie den Begriffen zuweist und inwieweit diese in welchem Verständnis auch immer in der professionellen Bearbeitung eine Rolle spielen, ist nicht nur unbekannt und auch Teil der Fragestellung, sondern birgt auch eine sehr hohe Gefahr von Missverständnissen. Diese gilt es auch der Literatur zufolge zu vermeiden, denn Fragen müssen klar formuliert sein, damit man auswertbare Antworten erhält. So wird auch beschrieben, dass gleiche Begriffe eine andere Bedeutung haben können oder typische Begriffe des Kontextes dennoch nicht bekannt sind (vgl. ebd., S. 140f). Folglich muss sich bei der Formulierung des Interviewleitfadens in den alltäglichen Sprachgebrauch der offenen Kinder- und Jugendarbeit hineinversetzt werden. Dazu scheint eine möglichst plastische Sprache adäquat.

Zudem ist es wichtig – vor allem auch während des Interviews – möglichst keine dichotomen (Nach-)Fragen zu stellen, also solche, auf die nur mit Ja oder Nein geantwortet werden kann. Sonst besteht die Gefahr einer Kettenreaktion weiterer dichotomer Fragen mit einer fortlaufenden Spezifizierung und der entstehenden Neigung, suggestiv zu fragen, was dazu führen kann, dass man als Interviewer mit dem Raten von Antworten beginnt. Dies schränkt das Prinzip der Offenheit qualitativer Forschung ein (vgl. ebd., S. 131f). Auch suggestives Fragen, das Antworten nahe legt, ist zu vermeiden, da das Prinzip der Neutralität eingeschränkt wird und Offenheit nicht mehr gewährleistet ist (vgl. ebd., S. 135f).

Eine weitere allgemeine, als wichtig erachtete Regel ist, nicht Teile der Forschungsfrage an die Interviewpartnerin weiterzugeben, weil man so nur die Meinung oder subjektive Theorien über die Frage als Antwort bekommen würde. Es geht vielmehr darum Fragen zu stellen, die bei der Beantwortung der Fragestellung helfen. Dazu ist es nötig, Beschreibungen sozialer

Interaktionen zu bekommen, über deren Analyse dann Erkenntnisse gezogen werden können (vgl. ebd., S. 113). Die Interaktionen, nach denen gefragt wird, beziehen sich dann auf die fachlichen Bearbeitungen unter den Gesichtspunkten der Fragestellung. Um das Vorverständnis zu explizieren und einen grundsätzlichen Orientierungsrahmen für die Formulierung von Fragen zu schaffen, sei hier die oben bereits angekündigte hypothetische Darstellung der Theorieinhalte angeführt:

Wenn aggressiv-maskulines Bewältigungsverhalten bei Jungen mit Migrationshintergrund auftritt, dann eröffnet die Praxis der offenen Kinder- und Jugendarbeit geschlechtergerechte Bewältigungsräume, in denen Ressourcen fördernd funktionale Äquivalente ausgehandelt werden können, die die Herstellung von Handlungsfähigkeit ermöglichen, die aufgrund der marginalisierten sozialen Lage und der ethnischen Abwertung seitens der deutschen Gleichaltrigen besondere Berücksichtigung findet.

Es sei noch einmal darauf hingewiesen, dass diese Hypothese nicht getestet werden soll, sondern als heuristisches Mittel dem Zweck dient, das Forschungsvorhaben anzuleiten. Die Offenheit der Methodik impliziert, dass die spätere sich aus dem Interviewmaterial ergebende Hypothese von dieser abweichen wird oder sogar – kreative Potenziale der Fachkräfte in Betracht ziehend – völlig anders aussehen kann.

Es scheint weiterhin sinnvoll, die im Theorieteil aufgegriffenen Themen – Genderkompetenz, Interkulturalität, Lebensbewältigung und soziale Ungleichheit – und dahingehend interessierende Elemente aufzugreifen und begründet in Interviewfragen zu übersetzen, die für den Leitfaden des Interviews verwendet werden. Es soll jedoch nicht einfach abgefragt werden, *ob* gewisse Professionalitätsaspekte umgesetzt werden, was quantitativer Forschungslogik entspräche. Dies ergäbe sich, wenn danach gefragt würde – unter der Prämisse von Alltagssprache – ob z.B. Kulturalisierungen stattfinden oder ob Ungleichheit einbezogen wird. Hier wird offen nach dem „wie“ der Bearbeitung gefragt.

Weiterhin ist die Frage nach fachlichen Reflexionen schwierig, sofern man diese als Überprüfungen von Handlungen versteht, die in zukünftig andere oder zukünftig gleiche Handlungen münden können. Man müsste hypothetische Fragen stellen, die sich zwar für die Erhebung subjektiver Theorien über die jeweilige Hypothese eignen, womit Gründe für eine Handlung erschlossen werden können. Da dieser Fragetyp aber keine Antworten bezüglich einer faktischen Interaktion generiert, ist von diesem abzusehen, da hier vor allem interessiert, wie gehandelt wird und welche Bedeutung den Handlungen folglich zukommt (vgl. ebd., S. 124). Inwiefern die Handlungen reflektiert sind muss später interpretiert werden. Da Professionalität unterstellt wird, wird insoweit auch eine Reflexion der Fachkräfte unterstellt. Denkbar wäre

aber beispielsweise, dass die Reflexion sich dabei weniger auf Theorie bezieht, als vielmehr z.B. auf Lebenserfahrung, oder dass vorhandene theoretische Reflexion sich in den Interaktionen nicht wiederfindet. Die Interpretationsleistung bezieht sich dabei auf den Schluss von in den Interview-Antworten dargestellten Interaktionen auf die Reflexionsbasis der Befragten. Die Themen des Theorieteils sind dabei als Reflexionsschablone des Forschers zu verstehen.

Das zu behandelnde Kernthema ist die Lebensbewältigung, was sich schließlich an der oben stehenden Hypothese illustriert. Die Nebenthemen schließen sich daran an, so dass – nach einer Eingangsfrage – im Leitfaden zunächst die männliche Lebensbewältigung angesprochen werden sollte.

Dabei ist zu beachten, dass ein Interviewleitfaden nur eine Orientierung für die Gesprächssituation ist. Aufgrund von sich stellenden Nachfragen, den sich wegen der Offenheit der Fragen ergebenden neuen Themen und aufgrund des am natürlichen Gesprächsverlauf sich möglichst orientierenden Interviews wird ebendieses von der Struktur des Leitfadens abweichen. Der Leitfaden hilft, die interessierenden Themen auch tatsächlich abzuwickeln und vorzeitigen Schlussfolgerungen entgegenzuwirken (vgl. ebd., S. 144).

Bevor einzelne Themen als Fragekomplexe abgehandelt werden können, wird für den Beginn des Interviews eine relativ leicht zu beantwortende Frage empfohlen, damit ein gutes Klima hergestellt wird und sich das Gesprächsniveau justiert (vgl. ebd., S. 147). Damit sich eine freie, ungezwungene Atmosphäre einstellt, soll hier eine sehr offene Frage als Erzählanregung gestellt werden. Sie soll zudem der Interviewpartnerin helfen, auf eine ihr freigestellte Weise ins Gesamtthema zu finden. Zusätzlich lassen sich Anknüpfungspunkte für weitere Themen generieren.

Frage 1: Das Thema meiner Forschung beschäftigt sich mit Umgang mit Männlichkeit bei Jungs mit Migrationshintergrund. Inwiefern haben Sie damit zu tun?

Nun kann der Kernthemenkomplex der maskulinen Lebensbewältigung anknüpfend abgehandelt werden, der als Ursache dafür gelten kann, dass sich fachliche Bearbeitung überhaupt in Gang setzt bzw. sie gefragt ist. Maskulin konnotierte Lebensbewältigung ist, wie gesagt, mit aggressiver Herstellung von Handlungsfähigkeit verbunden, die sich z.B. auch in Frauenabwertung oder Abwertung weiblich konnotierter Eigenschaften zeigen kann. Diese Herstellung von Handlungsfähigkeit geschieht dadurch, dass Selbstwert, Selbstwirksamkeit und sozialer Rückhalt in die Waage gebracht werden. Sind sozial verträgliche

Bewältigungsressourcen vorhanden, wird gelingende Lebensbewältigung möglich. Sich in die Praxis der offenen Kinder- und Jugendarbeit hinein versetzend legt sich nahe, dass gemeinsame, an den Interessen der Jugendlichen ausgerichtete Aktionen bzw. Projekte stattfinden, die Bewältigungsdruck durch die Bereitstellung funktionaler Äquivalente sozial verträglich kanalisieren und Ressourcen akkumulieren. In diesem Feld der Sozialen Arbeit, in dem auf Grundlage des § 11 SGB VIII gearbeitet wird, ist nicht die Behebung sozialer Probleme und dahingehende Defizitorientierung zentral. So ist also nach die Entwicklung förderlichen Interaktionen zu fragen, die Bewältigungsräume eröffnen:

Frage 2: Was tun Sie, damit Jungs gemeinsam etwas auf die Beine stellen können?

Frage 3: Wie sorgen Sie dafür, dass die Jungs zusammen halten?

Die theoretischen Begriffe Selbstwert und Selbstwirksamkeit sind hier subsumiert in Frage 2 und sozialer Rückhalt in Frage 3 operationalisiert.

Ein weiteres anzusprechendes Thema, dass den Leitfaden in der Logik einer Spezifizierung bedienen soll, ist das der reflexiven Interkulturalität. Hierbei ist grundsätzlich interessant, wie kulturalisierende Machtverhältnisse abgemildert werden. Ein weites, offenes und dynamisches Verständnis von Kultur ist dabei zentral. Zudem sind in reflektierter Interkulturalität die negativen Nebenfolgen des Interkulturellen zu bedenken, nämlich mögliche Erzeugung von Dichotomien durch Differenzkonstruktionen. Dies ist eine Folge, die nach dem hier vertretenden Vorverständnis von Professionalität offenzulegen wäre. Das angesprochene Problem der Frage nach einer reflektierten Handlung stellt sich hier im Besonderen. Zugleich sind aber auch kulturelle Selbstdefinitionen zu berücksichtigen, womit sich die Frage nach der praktizierten Balance in einem Dilemma stellt. So ist von Interesse, wie je nach Kontext der Bedeutung oder Nicht-Bedeutung des Kulturellen für die Individuen entsprochen wird und wie kulturelle Unterscheidungsprinzipien thematisiert werden. Dies sollte nun in der Frageformulierung an männliches Lebensbewältigungshandeln im Kontext der offenen Kinder- und Jugendarbeit anknüpfen, um der Hauptfragestellung dienlich zu sein.

Frage 4: Was tun Sie, wenn Jungs mit Migrationshintergrund mal den Macho machen?

Die Unterstellung, dass dies vorkommt, kann durch die am Anfang des Theorieteils

„Lebensbewältigung“ belegte mögliche Praxisrelevanz dieses Verhaltens begründet werden. Unterstellungen dienen einer Lenkung des Themas, können aber auch abgestritten werden, sollten sie von dem Befragten als unwahr angesehen werden (vgl. ebd., S. 133). Die mögliche Provokation, die die Frage hervorrufen könnte wird dabei bewusst in Kauf genommen, da sie auch hilfreiche Informationen generieren könnte, indem ihr widersprochen wird. Zudem zielt die Frage auf Erkenntnisse über etwaige Handlungsbesonderheiten bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund und den Umgang mit Macht, die sich auf Kulturalisierung bezieht.

Frage 5: Was tun Sie, wenn Sprüche über andere Ethnien fallen?

Hintergrund dieser Frage ist das Interesse, etwas über den Umgang mit Selbst- und Fremdkulturalisierung bzw. -ethnisierung von Jugendlichen herauszufinden und dahingehend Einschätzungen über fachlichen Umgang mit Kultur oder gar Kulturalisierungen zu treffen, die möglicherweise in noch unbekannter Weise ausgeprägt oder nicht ausgeprägt sind. Im Wesentlichen ist dabei der professionelle Umgang mit Kulturalisierung insgesamt interessant, der eventuelle Rückschlüsse auf die Reflexionsfolien der Jugendarbeiterinnen oder Jugendarbeiter zulässt.

Ein weiteres Themenkapitel bezieht sich auf Genderkompetenz. Genderkompetentes Handeln als professionelles Handeln ist resümierend zu verstehen als Hinwirken auf Gleichstellung bzw. Gleichberechtigung. Zudem sollen die Kategorien Mann/Frau mit dem Ziel der Optionserweiterung abgebaut werden, zugleich soll aber auch ein Rückgriff auf diese Kategorien geschehen, um Jugendlichen Sicherheit und Orientierung zu vermitteln. Die Krux ist hier ein Dilemma, das sich in einem sowohl-als-auch ausdrückt, so dass auch hier eine Balance zwischen zwei Polen gefunden werden muss. Im Spektrum zwischen unendlich vielen Optionen als maximale Unsicherheit und keiner Option als der absoluten Sicherheit, nicht falsch wählen zu können, sind verschiedene soziale Handlungen denkbar: solche, die sich gleichzeitig in Richtung zweier Pole bewegen und solche, die sich in eine Richtung zu einem bestimmten Zeitpunkt und in eine andere zu einem anderen Zeitpunkt bewegt. Inwiefern welche Handlung für wen wie Sinn ergibt, liegt im Interesse der Fragen dieses Themenkomplexes.

Frage 6: Wie vermitteln Sie den harten Jungs, dass soft sein auch mal helfen könnte?

Frage 7: Wie sorgen Sie dafür, dass Jungs auch mal typisch Junge sein können?

Die Fragen bewegen sich im Spannungsfeld zwischen Optionserweiterung und Orientierung und sollen Erkenntnisse liefern, wie Genderkompetenz professionell gedeutet wird. Die Antworten auf beide Fragen lassen möglicherweise auch Rückschlüsse auf das Verständnis und den Umgang mit Geschlechtergerechtigkeit zu. Sie bewegen sich darüber hinaus im Horizont der Lebensbewältigung, da auch Bewältigungsressourcen denkbar sind, die einerseits jenseits der als Normalität angesehenen Geschlechterrolle liegen, als auch solche, die mit dieser konform gehen. Beide Fragen zielen dabei scheinbar auf verschiedene Richtungen, während die zweite als Kontrollfrage zur ersten gedeutet werden könnte. Tatsächlich aber sollen beide zu Antworten desselben Sinnzusammenhangs führen, nämlich dem praktizierten Balanceakt zwischen „Dramatisierung“ und „Entdramatisierung“.

Letzter Themenkomplex des Leitfadens ist der Umgang mit Ungleichheit, von der Menschen mit Migrationshintergrund im Besonderen betroffen sind. Theoretisch wäre dahingehend professionell, wenn Benachteiligungen in der Lebenslage erkannt werden, die sich linear durch das Schulsystem und habituelle soziale Vererbung reproduzieren und sich in Zugangsbarrieren und Diskriminierung äußern. Gleichzeitig wäre eine defizitäre Zuschreibung von Menschen mit Migrationshintergrund zu verringern, indem Pluralität und Vielfalt in den milieutheoretischen Lebensstilen als solche reflektiert werden.

Erneut stellt sich hier das Problem eines reflektierten Einbezugs relevanter Theoriegehalte, der sich in der Frageformulierung finden, aber auf Interaktionen beziehen muss. Auch hier gilt es hinterher zu interpretieren, auf welche Reflexionsfolien sich die Befragte in ihrer Handlung bezieht.

Den Kontext der offenen Kinder- und Jugendarbeit nach §11 SGB VIII berücksichtigend, ist nicht von einer fachlichen Behebung von Defiziten oder einer Bearbeitung sozialer Probleme bzw. Problemlagen auszugehen. Vielmehr, und dies soll sich in der Formulierung der ersten Frage zum Thema „Ungleichheit“ zeigen, geht es um eine Jugend fördernde Akkumulation von Ressourcen, die quasi positive sekundäre Nebenfolgen hat, die Ungleichheit mildern, ohne Vorbeugung als Leitgedanken anzusetzen.

Frage 8: Wie stellen Sie sicher, das Jugendliche mit Migrationshintergrund ihre Fähigkeiten und Talente weiterentwickeln können?

Der Förderungsaspekt steht hier gegenüber dem Präventionsaspekt klar im Vordergrund, soll sich aber hintergründig auf Ungleichheit beziehen und zudem der Rahmung der

Lebensbewältigung entsprechen, die sich in der Ressourcenakkumulation ausdrückt.

Für eine weitere Frage, die auch die Migranten-Milieus und dementsprechend plurale Lebensstile und somit auch Bedingungen des Aufwachsens berührt, scheint eine leichte Verlagerung von sozialer Ungleichheit zu sozialer Gerechtigkeit anschlussfähig.

Frage 9: Was tun Sie, damit Jugendliche aus unterschiedlichen Verhältnissen später ähnliche Chancen bekommen?

Möglich wären Antworten, die auf unterschiedliche Milieus der Klientel eingehen oder völlig egalitär orientierte Handlungsbeschreibungen, die nicht unterscheiden oder Differenz sogar dekonstruieren. Umgang mit sozialer Ungleichheit – verstanden als Ungleichheit in den Zugangschancen – kann hier zudem noch einmal abschließend aufgegriffen werden. Auch ist hier wieder eine Förderungsperspektive im Fokus, während Defizitbehebung im Sinne der Bearbeitung sozialer Probleme in der Frage nicht intendiert ist.

Dieses Kapitel abschließend sollte noch einmal kurz die Information erwähnt werden, dass nach durchgeführten Interviews die Bildung subjektiver Theorien seitens des Interviewers wahrscheinlich ist, die mit der späteren Auswertung vermutlich wenig zu tun haben. Durch das Instrument des Interviewleitfadens wird gewährleistet, dass eine Interviewerin aufgrund dieser subjektiven Vorab-Theorien nicht in einem späteren Interview anders fragt und sich keine vorzeitigen Schließungen ergeben (vgl. ebd., S. 143).

3.3 Ein paar Worte zur Fallauswahl

Um Professionalität Sozialer Arbeit in der offenen Kinder- und Jugendarbeit durch die Auswahl der zu interviewenden Fälle abbilden zu können, sind ein paar Überlegungen anzustellen.

Zunächst wird diese Professionalität dann vorab unterstellt (und dies ist im Sinne der Fragestellung, wie schon gesagt, eine gedankliche Prämisse), wenn eine Qualifikation vorliegt, die in einer Hochschulausbildung der Sozialen Arbeit erworben wurde. Insofern ist so verstandene Professionalität an ein wissenschaftliches Studium gebunden, das für die untersuchten Situationen theoretisch ein adäquates Handlungswissen vermittelt.

Die beiden Traditionslinien der Sozialen Arbeit und ihre junge als Bachelorstudiengang organisierte Zusammenführung berücksichtigend, fallen zudem auch diplomierte Sozialarbeiter

und Sozialpädagoginnen in das gesuchte Fallraster. Da aber Sozialpädagogen in Abgrenzung zu allgemeinen Pädagogen per Qualifikation auch Verhältnisse des Individuums zur Gesellschaft reflektieren (sollten) und dies für die hier formulierte Fragestellung aufgrund des Themenkomplexes der sozialen Ungleichheit als Voraussetzung gelten kann, soll hier von allgemeinen Pädagoginnen als Fall abgesehen werden.

Weiterhin ist kurz zu diskutieren, ob ein bestimmtes Geschlecht, Berufserfahrung oder auch ein Migrationshintergrund als Voraussetzung für ein tatsächlich stattfindendes Interview nötig ist oder nicht. Da in heuristischer Weise von Theorieinhalten und theoretischen Zusammenhängen als professionelle Reflexionsbasis ausgegangen wird, muss es im hier vertretenen Verständnis zum einen egal sein, ob jemand Mann oder Frau ist. Professionalität am Geschlecht festzumachen wäre nicht adäquat, weil die Reflexionsbasis Geschlechtlichkeit wäre und nicht Fachlichkeit, die der Ausgangsüberlegung eines qualifizierten Studiums folgend aber anzulegen wäre. Gleiches gilt für einen Migrationshintergrund. Berufserfahrung wäre noch am ehesten eine Voraussetzung für einen Interviewpartner, weil sie die Wahrscheinlichkeit erhöht, gesuchte Situationen bereits bearbeitet zu haben. Dennoch sollte das Studium zur Professionalität qualifizieren, während der Rückgriff auf (Alltags-)Erfahrungen nicht automatisch zu einem Mehr an Professionalität führt, sondern schlichtweg zu einem Mehr an Erfahrung im Sinne einer häufig erlebten und häufig bearbeiteten Situation in einem bestimmten Kontext. Es wäre aber prinzipiell möglich, dass eine häufig bearbeitete Situation eben auch häufig unprofessionell bearbeitet wurde, weshalb Erfahrung hier nicht als Kriterium gelten soll. Vielmehr ist bei der Fallauswahl abzufragen, ob die Fachkraft überhaupt zu Männlichkeit, Migration und Ungleichheit etwas sagen kann, damit gewährleistet ist, dass sich diesbezüglich generell ein Bearbeitungsmodus in Gang setzen konnte. So kann ausgeschlossen werden, dass die Interviewpartnerinnen gar kein interessierendes Material preisgeben können.

Diese Überlegungen beachtend soll aber nicht darauf verzichtet werden, die Daten Alter, Geschlecht, Berufserfahrung und davon solche in der offenen Kinder- und Jugendarbeit, sowie die Ja-Nein-Frage, ob ein Migrationshintergrund vorliegt, abhakend zu erheben.

Dies hat den Grund, dass die Offenheit des qualitativen Vorgehens eine Offenheit dessen impliziert, was die Fachkräfte als ihr professionelles Handeln deuten. Es wäre folglich möglich, dass sich die Deutungen auf eben diese Daten beziehen; z.B. könnte ein männlicher Sozialpädagoge seine eigene Männlichkeit als Reflexionsfolie für seine als professionell gedeutete Handlung nutzen. Um dies hinterher nachvollziehen zu können, scheint die Erhebung der oben formulierten Daten sinnvoll zu sein und soll so vorgenommen werden.

3.4 Auswertung

In der vorliegenden Auswertung ist das sprachliche Rohmaterial Interview für Interview in einem induktiven Kodierverfahren mehrschrittig abstrahiert worden. Zunächst wurde in Anlehnung an Przyborski und Wohlrab-Sahr offen kodiert, was bedeutet, dass Textpassagen in einem ersten Lesedurchgang mit eher deskriptiven Abstraktionen versehen wurden. Diese galt es später zu Codes einer höheren Abstraktionsebene so zusammenzuführen, dass nicht mehr Einzelphänomene nur beschrieben werden, sondern die bereits für einen komplexeren Sinnzusammenhang stehen. Durch diese Vorgehensweise zeichneten sich dann später weiter abstrahierte induktive (Handlungs-)Kategorien ab, die es durch das s.g. axiale Kodieren in ihren Merkmalsausprägungen und Dimensionen zu verdichten galt. Interviewtext und deskriptive Codes wurden dann so gelesen, interpretativ abstrahiert und auch reformuliert, dass Lücken in der Beschreibung der Kategorien durch um die Kategorien selbst kreisende Suchbewegungen nach Möglichkeit gefüllt werden konnten (vgl. Przyborski; Wohlrab-Sahr, 2014, S. 210f).

Die Dimensionen und Merkmalsausprägungen, mit denen die Kategorien hier beschrieben wurden, sind Marotzki mit dem Hinweis auf Strauss und Corbin folgend zunächst „Kontexte“, „Bedingungen“, „Konsequenzen“ und „Interaktionsstrategien“ (vgl. Strauss; Corbin, 1996, S. 78, zit. n. Marotzki, 2012, S. 112). Letztgenannte wurden hier als „Handlungsstrategien“ bezeichnet, weil das Wort „interaktiv“ als Kode nötig war. Kontexte wurden hier verstanden vor allem als situative Akteurskonstellationen oder räumliche Konstitutionen, während die Bedingungen als Grundlage für ein Erscheinen oder Auftreten der Handlungskategorien gesehen wurden. Was an initiierender Handlung folgt, wurde hier mit Konsequenzen beschrieben, der Zweck der Handlung bzw. das Ziel, das mit der Handlung erreicht werden soll, kristallisierte sich in der Handlungsstrategie.

Zusätzlich wurden hier zwei weitere Dimensionen als sinnvoll erachtet: Handlungsmodi und Begründungshorizonte. Erstere zielten auf das „wie“ der Handlungen in beschreibenden, eher abstrakteren Adjektiven und waren somit eng an die Fragestellung gekoppelt. Die zweite hinzugenommene Dimension sollte die Reflexionsfolien bzw. -schablonen beschreiben, wie Handlungen begründet werden und war ebenfalls aus der Fragestellung abgeleitet und auf sie bezogen, weil diese explizit die „reflektierte“ Bearbeitung als Erkenntnisinteresse beinhaltet.

Konkrete Passagen aus dem Interviewmaterial wurden als B1, B2 oder B3 (Befragter eins, zwei oder drei), verbunden mit der jeweiligen Zeilenangabe, beschrieben. Besonders prägnante und/oder wichtige Textstellen sind wörtlich zitiert.

Bezüglich der verwendeten Transkriptionsregeln sei folgender Hinweis angeführt: „Für die

Transkription von Interviewprotokollen gibt es bislang keine allgemein akzeptierten Regeln. Sie müssen deshalb Ihre eigenen Regeln aufstellen, dokumentieren und im Projekt konsistent anwenden.“ (Gläser; Laudel, 2010, S. 193). Die im Anhang beschriebenen Regeln sind dabei an die in der Transkriptionssoftware „f4 Audiotranskription“ aufgeführten einfachen Regeln angelehnt.

3.4.1 Kategorie 1: arrangierter Vergesellschaftungsraum

Die Induktion zu einer Handlungskategorie des arrangierten Vergesellschaftungsraums ist die Zusammenfassung einiger Subkategorien, die sich vor allem auf verschiedene Kontexte beziehen lassen, aber auch auf Unterscheidungen hinsichtlich der Handlungsstrategien.

Kontexte, in denen sich arrangierte Vergesellschaftungsräume manifestieren, können zum einen offen sein, das heißt frei zugänglich und ohne jedwede Art formeller Hürden (B1: 36f). Zum anderen ist der halboffene Kontext eine Konfiguration, die sich durch leichte Zugangseinschränkungen ausweist (B1: 110: „...Kindergruppe, weil die zwischen zwölf und fünfzehn sind...“. Auch ein explizit geschützter Kontext ist möglich (B1: 131). Der Grund für eine kategoriale Zusammenfassung von so im Material identifizierten offenen Angeboten, Gruppenangeboten und geschützten Gruppen findet sich später in der strategischen Ausrichtung der in diesen Kontexten stattfindenden Handlungen. Um die verschiedenen Akteurskonstellationen abstrahierend zu sammeln bzw. zu vereinheitlichen, kann von einem Kontext des kontextualisierten Öffnungsgrades gesprochen werden, der den arrangierten Entwicklungsraum kennzeichnet.

Bedingungen, unter denen die Kategorie auftritt, lassen sich je nach Kontext unterschiedliche finden. So z.B. die gesetzliche Grundlage beim Gruppenangebot (B1: 90: „§29“) oder Freiwilligkeit im offenen Kontext (B2: 118: „Weil alles, alles kein Muss ist.“ Dies bezieht sich hier auf B2: 106-109). Die Antwort (B2: 106f) folgt hier allerdings auf eine durch den Interviewer nahe gelegte Antwort (B2: 105), die jedoch nur die vorangegangene Passage spiegelt. So kann dennoch davon ausgegangen werden, dass offene Angebote unter der Bedingung der Freiwilligkeit einer Teilnahme arrangiert werden. Eine Verallgemeinerung, die die gesetzliche Grundlage und die Freiwilligkeit verbindet, ließ sich anhand der Daten an dieser Stelle nicht finden. Eine weitere theoretische Lücke bleiben hier die Bedingungen, unter denen geschützte Gruppen als arrangierte Vergesellschaftungsräume auftreten.

Handlungskonsequenz ist ein Arrangement, dass methodisch ausgerichtet sein kann (B1: 90:

„...soziale Gruppenarbeit...“ oder B1: 93f: „...oder sei es irgendwelche erlebnispädagogische Geschichten...“) oder sich indirekt aus zur Verfügung gestellten Gegenständlichkeiten ergibt (z.B. B1: 37, B3: 122f).

Aus den Handlungsstrategien konstituiert sich der Kern der Sammelkategorie arrangierter Vergesellschaftungsräume. Handlungsstrategische Merkmalsausprägungen sind einerseits Thematisierungen (B1: 91, 40-45, 121), Kontaktförderung (B3: 250ff), Inklusion (B3: 261f) und der Abbau interkultureller Barrieren insgesamt (B3: 250-263, 275), Förderung des sozialen Engagements (B1: 435f), was überdies mit Strategien der Stärkung von Selbstwert und Selbstwirksamkeit gepaart sein kann (B2: 183-188, B3: 402-405), sowie Offenbahrungsanstöße im Sinne einer Emotionalitätsöffnung (B1: 118), Anstoß von Lernprozessen (B2: 70-72, B3: 90) und Ermöglichung von Partizipation (B3: 205f, B2: 218f, B2: 185f). All diese Ausprägungen betreffen entweder das gesellschaftliche Zusammenleben an sich, die Teilhabe an oder den Austausch über gesellschaftliche Zusammenhänge, gesellschaftlich orientiertes Verhalten oder das Lernen eines solchen, so dass verallgemeinernd zu einer Strategie der „Vergesellschaftung“ abstrahiert werden kann. Ein konkreter Hinweis aus dem Material sind auch die Zeilen B1: 38f: „...den normalen sozialen Kontakt, den sie als Gruppe oder als Jungs...halt untereinander dann...bekommen, den halt auch pflegen können...“ oder in einer Art einsozialisierender Vergesellschaftung B3: 194f: „Die kommen hier schon an, sind teilweise acht Jahre alt...und wachsen quasi hier rein.“ Auch die Strategie der Rückhaltsformation (z.B. B2 48f, B1: 111f), die ursprünglich als eigene Kategorie der institutionalisierten Milieubildung gedacht war, lässt sich als eine Strategie der Vergesellschaftung beschreiben und so unter die Kategorie des arrangierten Vergesellschaftungsraums fassen. Eine weitere Strategie ist der „Experimentierraum“, der gegeben werden soll (B1: 54, B3: 44f, sich „ausprobieren“). Das Experimentieren und sich Ausprobieren kann in einem weiten und verallgemeinerten Verständnis auch eine mögliche Form der Vergesellschaftung sein, wenn es als Prozess interpretiert wird, bei dem Individuen durch versuchend-lernend Handeln in Gesellschaftszusammenhänge hineinwachsen oder Gesellschaftsfähigkeit erwerben.

Weiterhin ließ sich die „Generalausrichtung“ als eine solche Strategie finden, die sich institutionell bzw. organisationell an *alle* richtet bzw. alle erreichen soll (B3: 8f, B3: 71-74). Als gutes Beispiel für die Generalausrichtung kann folgende Textpassage gelten, die in einer bestimmten Lesart sogar die Interpretation einer Strategie der intendierten Kategoriedekonstruktion bezüglich des Gender zulässt: B3: 386-394. Zum Teil zur Generalausrichtung widersprüchliche Spezialangebote – wie die schon beim Kontext beschriebene Gruppe für ein gewisses Alter oder eine geplante konkrete halboffene Gruppe für

in diesem Fall muslimische Mädchen (B1: 68-71 oder B1: 349f) – lässt zwar folgende Interpretation zu: es soll sich an alle gerichtet werden, und damit auch tatsächlich alle inkludiert werden, braucht es Spezialangebote für den Teil aller, die bisher nicht inkludiert waren. Auf der anderen Seite wird aber über Spezialangebote die intersektionale Kategorie „weiblich mit Migrationshintergrund“ reproduziert, was darüber hinaus auch dichotom-kulturalisierend begründet wird (B1: 56-71).

Arrangierte Vergesellschaftungsräume drücken sich in verschiedenen Handlungsmodi aus, die subsummiert unter dem Modus „interaktiv“ entweder koproduktiv (B1: 92: „...wenn man sacht: ok, wir, wir erarbeiten da irgendwas da mit denen...“, B3: 352: „...gemeinsam...“), edukativ im Sinne einer erklärenden kommunikativen Interaktion (B2: 84ff), mediativ (B1: 132) oder auch passiv sein können (B3: 41-43). Der passive Modus wird hier als eine Art Negativ inkludiert, weil im kategorialen Kontext auch nicht (mehr) stattfindende Interaktion als Form der Interaktion gedeutet werden kann, da zuvor ein Arrangement gesetzt wurde (im Beispiel hier der Bau einer Skate-Anlage), auf das später reagiert wird, so dass anders ausgedrückt auch von einer Interaktion über Umwege gesprochen werden könnte.

Neben einem allgemein interaktiven Modus gibt es einen allgemeinen Modus der Interessenorientierung, der sich dadurch verdichtet, dass er in allen drei Fällen zu finden ist (B1: 254f: „...wir haben auch en Sportprojekt: die Fußballgruppe. Da wolln die mitspielen.“, B2: 246: „...indem die typische Jungs-Sachen machen wie Fußball spielen, Klettern, Boxen. Wir ham hier ganz viel mit Boxen grade.“ Letztere Passage ist eine Antwort auf die Frage danach, wie dafür gesorgt wird, dass Jungs auch mal typisch Junge sein können. Die Interessenorientierung ist hier also eher implizit und als von der Interviewpartnerin männlich konnotiert gedeutet zu interpretieren. Letzteres gilt in ähnlicher Weise auch für die Textbeispiele B3: 49-52 und B3: 62f). Ob die ebenfalls identifizierten gekoppelten Modi „themenfokussiert“ (B1: 97f) und „herausforderungsorientiert“ (B1: 99f) auch gleichzeitig „interessenorientiert“ sind oder von einer Fachkraft vorgebend praktiziert werden, ist im Material nicht hinreichend ersichtlich.

Ein weiterer bei allen drei Fällen gefundener und somit verdichteter Modus ist der der Gleichheitsorientierung als eine Handlungsweise, die an Gleichheit ausgerichtet ist (B3: 60ff, B1: 423f, bezeichnend B2: 51f: „...das sind jetzt keine, keine Projekte, die wir jetzt uns überlegt haben, weil die en männlichen Migrationshintergrund haben. Die sind passend, passend auf alle.“). Interessant sind an dieser Stelle Beschreibungen der Interviewpartner, die auf augenscheinliche Diskrepanzen zwischen Interessen- und Gleichheitsorientierung hinweisen, wenn nämlich Vergesellschaftungsräume arrangiert werden, die sich zwar an alle richten und

mit denen auch alle erreichen werden sollen, die aber in der Deutung der Befragten nicht das Interesse aller treffen, sondern nur das Interesse einer geschlechtlichen Kategorie der Klientel (B3: 18f, B3: 22-32: „...weil die Jungs einfach keine Lust haben.“ „...Fingernägel machen is halt ma grad nich so das Thema bei Jungs...“). Der Widerspruch zwischen dekonstruierender Gleichheit und konstruierter Ungleichheit verwischt jedoch dadurch, dass in der gleichen Textpassage auch tatsächliches – in diesem Fall männliches – Interesse zu anderer Zeit hinsichtlich der Angebote beschrieben wurde (B3: 27ff: „...wir machen...Kurpackungen fürs Gesicht...Und da waren die Jungs auch sehr interessiert.“).

Ein zusätzlicher Modus, der sich in allen drei Fällen finden lässt, ist der einer Regelorientierung. Diese wird z.B. in Gruppenkontexten explizit benannt (B1: 323f) oder auf die Strategie des Anstoßes von Lernprozessen bezogen (B2: 62-72: „...wo se durch die Löcher müssen ohne dass se die Seile berühren. Was aber immer nur mit der Hilfe von anderen notwendig ist, also wo...halt wichtig ist, dass se auch auf den Kleinsten und Jüngsten...hören...und denken drüber nach, ok: Es geht um jeden hier und nich nur um mich.“) oder im Kontext offener Angebote passiv arrangiert (B3: 108: „...wir haben halt...die Schilder wo drauf steht: auf eigene Gefahr.“). Strategien des Anstoßes von Lernprozessen als eine Form der Vergesellschaftung, die im Modus der Regelorientierung stattfindet, findet sich auch bei B3: 90f. Zudem lassen sich im Modus „regelorientiert“ Verknüpfungen zu interaktiven Handlungsmodi feststellen, die kontrollierend (B3:104) oder gar restriktiv ausgeprägt sind (B3: 109f: „...und dann hast du viele Schwierigkeiten schon mal im Keim erstickt...“).

Zur letzten Dimension der Kategorie kommend, seien die Begründungshorizonte der Vergesellschaftungsräume beschrieben. Diese werden einerseits arrangiert, weil Chancengleichheit gewährleistet werden soll. Dies findet sich in allen drei Fällen und auch bezogen auf alle drei kontextualisierten Öffnungsgrade. So sind (Gruppen-)Angebote allgemein und explizit mit Chancengleichheit begründet (B1: 406-413, B2: 101) oder indirekt formuliert und auf Gegenständlichkeiten bezogen, die für die Nutzung arrangierter Vergesellschaftungsräume benötigt werden (B3: 128-135). Chancengleichheit kann zudem auch Begründungshorizont bezogen auf intendiertes geschlechtliches Ausbalancieren des allgemeinen angebotenen Vergesellschaftungsraums sein (B3: 386-394). Hier zeigen sich auch Bezüge zur Gleichheit als Reflexionsbasis mit der Strategie der Generalausrichtung. Mit Gleichheit zwischen den Geschlechtern bzw. dem Gender werden auch fachliche Arrangements z.B. in den Passagen B3: 379-384 und B3: 370f begründet. Die oben bereits genannten Zeilen B2: 51f, die auf gleichheitsorientiertes Handeln hinweisen, lassen gleichzeitig auch auf einen Begründungshorizont der Gleichheit schließen, der sich nicht nur auf Gender, sondern auch auf

Ethnizität bezieht („...die sind passend, passend auf alle...“). Eng verwoben mit Gleichheit als Begründungshorizont des Handelns ist die Begründung mit der Feldspezifik, konkret der Spezifikation der offenen Kinder- und Jugendarbeit (B1:423-427: „...dass es hier Angebote gibt, die alle nutzen können und die...nicht beziehungsweise wenig kosten...und...für alle offen sind...Das macht ja auch die offene Kinder- und Jugendarbeit eigentlich aus.“). Begründet wird zudem mit Spezifika der Jugendphase bei regelorientierten Gruppenangeboten einerseits (B1: 321-324) oder andererseits auch bezüglich der Strategie eines gegebenen Raums zum Experimentieren (B1: 54ff: „Und ausprobieren, was auch ganz normal...zum Erwachsenwerden, so dazu gehört.“).

Schließlich wird Handeln im Sinne arrangierter Vergesellschaftungsräume mit der Präsenz von Klientel begründet. Dies drückt sich teils in der Merkmalsausprägung einer männlich-migrantischen Generalrepräsentanz aus als einem sozialräumlich abgebildeten Besuch der Einrichtung durch hauptsächlich Jungs oder junge Männer mit Migrationshintergrund (z.B. B1: 11, B1: 25 oder B2: 4f: „...wir ham hier hauptsächlich männlicher Besucher mit Migrationshintergrund...“). Dies wird auf Vergesellschaftungsräume im Kontext des Gruppenangebots auch explizit bezogen bei B1: 90f. Weil sich eine männlich-migrantische Generalrepräsentanz im Fall B3 allerdings nicht verdichtete, sondern öffnend lockerte, sei hier als Begründungshorizont zur „Repräsentanz“ von Klientel verallgemeinert.

Nach der in Dimensionen und Ausprägungen dargestellten Kategorie des arrangierten Vergesellschaftungsraums sei dieser wie folgt definiert: Ein arrangierter Vergesellschaftungsraum ist ein fachlich initiiertes, offenes, halboffenes oder geschütztes interaktives Kontext der offenen Kinder- und Jugendarbeit, mit dem das an alle Jugendlichen adressierte Ziel der an ihren Interessen orientierten geregelten Vergesellschaftung verfolgt wird.

3.4.2 Kategorie 2: geschützter Kommunikationsraum

Die Kategorie geschützter Kommunikationsräume ließ sich hauptsächlich durch die Auswertung von Interviewmaterial identifizieren, das als Antwort die Frage nach der Vermittlung an männliche Jugendliche gegeben wurde, dass „soft sein“ auch hilfreich sein könnte.

Ein wichtiger namensgebender Umstand dieser Kategorie, die auch durch Kommunikation als ein Reden über Verhaltensweisen konstituiert ist, die über als Normalität angesehene Verhaltensweisen hinaus gehen, ist der geschützte Kontext (B1: 235-240: „...Nicht vor der Gruppe, nicht in der Gruppe...sondern in Einzelgesprächen.“ oder B1: 264-285). Das Wort

„Einzelgespräch“ verweist auch auf weitere, sich auch in den beiden anderen Fällen zeigende geschützte Ausprägungen des Kontextes, der als Akteurskonstellation dyadisch oder – mit zwei Fachkräften – triadisch arrangiert sein kann (B1: 270f, B2: 200-211. Sich an das Interview B1 erinnernd, wurde hier in B2: 209 allerdings eine dichotome Frage gestellt, daher ist der Satz „Beziehungsebene aufbauen eigentlich immer alleine“ nicht offen und frei formuliert worden und daher unter Vorbehalt zu lesen. Ein weiterer Hinweis findet sich aber in B3: 281-284).

Eine identifizierte Bedingung, unter denen geschützte Kommunikationsräume initiiert werden, sind die fachlichen Deutungen von vorliegenden geschlechtlichen Rollenzwängen (B1: 268-272). Verallgemeinert kann auch von Erforderlichkeitsdeutungen oder – mit der stärkeren Akzentuierung einer Handlungsinitiation – von Notwendigkeitsentscheidungen gesprochen werden.

Konsequenz unter Bedingungen einer Erforderlichkeitsdeutung ist folgernd ein meist dyadisches Arrangement sowie ein Gespräch als Phänomen der Kommunikation (B1: 285. In dieser konkreten Formulierung ist es jedoch als grenzwertig anzusehen, ob durch B1: 284 eine Antwort nahegelegt wurde. Durch diese Zeilen umgebenden Passagen wird aber deutlich, dass Kommunikation als eine Konsequenz interpretiert werden kann).

Handlungsstrategie der geschützten Kommunikationsräume ist das an Klientel gerichtete Aufzeigen von Handlungsstrategien, welches abstrahiert dem Zweck der Optionserweiterung dient (B1: 242f, B2: 204-208 „...zu zeigen, dass es hart und soft gibt.“). An anderer Stelle ist allerdings nicht ganz klar, inwiefern die Optionen dennoch normativ eingeschränkt werden (B2: 248: „Also die solln ja auch typisch Mann sein.“ und B2: 254: „...die sollen ja keine Softies werden, die solln ja nur en guten Mittelweg finden zwischen Frauen sind doof und am liebsten wär ich selber eine.“). Ersichtlich aus dieser Passsage ist jedenfalls, dass die Strategie der Optionserweiterung durch eine Art mittelnde Normierung eingeschränkt sein kann, die gewisse Optionen versperrt.

Neben der Optionserweiterung dient die hier beschriebene Kategorie aber auch einer Strategie des Offenbarungsanstoßes (B3: 32f) als Konzept der Vertrauensbildung (B2: 206f, B3: 317f). Fraglich ist, ob so konstituierte Beziehungsarbeit nur dem höheren Zweck der Optionserweiterung dient und damit eine mittelbare Nebenstrategie wäre oder ob sie auch um ihrer selbst willen geschieht.

Ähnlich wie bei arrangierten Entwicklungsräumen finden geschützte Kommunikationsräume in einem interaktiven Modus statt, der koproduktiv-aushandelnd (B1: 273-277: „...dann mit ihm irgendwie was auszuarbeiten...“), kooperativ (B1: 295: „...wir wollen mit dir jetzt gucken...“), themenzentriert (B3: 282-286) oder edukativ im Sinne des Beibringens ausgeprägt ist (B3:

292ff, B3: 310ff). Eine zusätzliche in diesem Zusammenhang gefundene Ausprägung eines interaktiven Modus ist der einer positiven Verstärkung (B2: 230-233).

Ein Unterschied zu Vergesellschaftungsräumen ist der als emphatisch zu beschreibende Modus, in dem professionell gehandelt wird, wenn geschützte Kommunikationsräume eröffnet werden (B1: 293, B1: 297, B2: 206f: „...ne Beziehungsebene entwickeln...“). Emphatisch zu sein wird hier nicht als Fähigkeit verstanden, die immer aktiv ist, also auch beispielsweise während arrangierter Vergesellschaftungsräume, sondern tatsächlich als Handlungsmodus, der durch eine Art Performanz der Empathie charakterisiert ist.

Geschützte Kommunikationsräume werden teils mit einer auf Klientel bezogenen Verhaltensdeutung als männliches Pubertätsgebaren begründet (B1: 247f). So werden diese Räume unter anderem initiiert, weil ein Junge „den Coolen macht“. Auch wird diese Handlungskategorie mit geschlechtlichem Rollendruck begründet (B2: 235-243). In abstrakterer Formulierung ist hier als professionelle Reflexionsfolie eine Deutung der Jugendphase erkennbar. Reflektiert wird darüber hinaus im Fall B3 auch bezüglich der Gleichheit (B3: 320f: „Und da, deswegen is dann soft sein in dem Sinne auch gar Problem, weil ja jeder mal, sach ich ma, in die Situation kommt.“).

Letztlich und geschilderte Überlegungen abschließend, sollen geschützte Kommunikationsräume hier in folgender Weise definiert werden: Es sind vertrauliche Räume, in denen zwischen Fachkraft und Klient interaktiv Optionserweiterungen kommuniziert werden, die sich auf Belange der Jugendphase beziehen.

3.4.3 Kategorie 3: soziale Hilfen

Handlungen sozialer Hilfen sind im Wesentlichen als Ungleichheiten ausgleichende Interaktionen zu begreifen, die sich aber nur sekundär an spezifischen kategorialen Ungleichheiten wie z.B. einem etwaigen Migrationshintergrund orientieren.

Situative und Akteurskontexte, in denen diese Hilfen stattfinden, sind nur recht vage im Material feststellbar. In der Passage B1: 328-337 findet sich im Zusammenhang um die Frage, die das Thema Ungleichheit behandeln sollte, lediglich ein schwacher Hinweis, dass eine dyadische Konstellation möglich sein könnte (B1: 337: „...dass sich da jemand Zeit nimmt und dann dem Kind das erklärt...“). Interessant scheint jedoch auf die Frage nach Chancengleichheit eine Beschreibung des Kontextes der Einrichtung insgesamt als eine Art isolierte egalitäre Mikrogesellschaft, in der keine Ungleichheiten existieren (B2: 288-295: „...das is quasi so ne

Insel. Ne, auf der Insel hat man die, die gleichen Chancen, die gleichen Möglichkeiten...“).

Dennoch werden soziale Hilfen initiiert, wenn die Wahrnehmung von Defiziten als Bedingung vorliegt. Dies können Deutungen von Defiziten im Kulturkapital (B1: 333f, B3: 395-398) oder mittelbar im ökonomischen Kapital sein (B1: 463). Um jedoch von der Interpretation als Defizit Abstand zu nehmen, scheint die Interpretation in einem moderneren Paradigma angebrachter; nämlich in einem solchen, das sich von der individualisierten Perspektive der Klientel löst, so dass auch von „Barrieren“ als Bedingung gesprochen werden könnte. Eine weitere Bedingung kann eine Notwendigkeitsentscheidung sein (B3: 428ff), die sich aber verallgemeinernd in die Wahrnehmung von Barrieren integrieren lässt.

Als Konsequenz kann Kommunikation gelten (B3: 418ff: „Genauso wie mit Praktikas machen, dass wir einfach sagen können: ok, du hast doch das und das Interesse, dann geh doch mal da und da hin, mach doch mal en Praktikum, was dich vielleicht weiter bringt.“). Ein weiteres Indiz für kommunikative Folgen, die auch an Zeitinvestition gekoppelt sind, zeigt sich in der oben bereits zitierten Zeile B1: 337. Eine weitere Konsequenz drückt sich in einem wichtigen kategorialen Querbezug aus, weil wahrgenommene Barrieren, auf die mit sozialen Hilfen geantwortet wird, mit dem Arrangement von Vergesellschaftungsräumen verbunden werden können, das Strategien der Stärkung von Selbstwert und Selbstwirksamkeit bei Dritten verfolgt (B3: 397-405).

Den sozialen Hilfen selbst immanente Strategien sind vor allem (Kultur-)Kapitalakkumulation (B1: 331-342, B2: 259f: „.....möchten ihnen helfen, aufn Weg zu kommen...ihre Ressourcen wahrzunehmen und von denen zu schöpfen...“), oder – bezogen auf die Bedingung der Defizite im ökonomischen Kapital – Kompensation (B1: 463) bzw. paradigmatisch gewendet „Abbau von Barrieren“. Zudem sollen mit sozialen Hilfen auch Optionen erweitert – oder hier genauer: aufgezeigt – werden (B3: 438ff: „Ne, dass wir dann auch sagen: kommt, wir gucken, was gibt es für Möglichkeiten, wenn du jetzt die Schule hinter dir hast, dass du en adäquaten Schulabschluss bekommst?“). Da auch Interpretationen einer Strategie der Sozialintegration möglich sind (B1: 380f: „...die letztendlich auf den richtigen Weg zu führen...“), ebenso wie die der Normalisierung (B3: 456-460: „...sagen wir immer: ...guckt, dass ihr en ordentlichen Abschluss bekommt, weil wenn ihr en super Abschluss habt, oder en guten Abschluss, steht euch einfach viel mehr Sachen offen...“), wäre zu diskutieren, inwiefern sich dies zur Optionserweiterung verhält. Normalisierung im Sinne einer Anpassung an das Bildungssystem kann der Aussage zufolge Optionen erweitern, dennoch sind Anpassungen mit Einschränkung und dem Verlust von Möglichkeiten verbunden. Hier sei allerdings auf ein folgendes Kapitel verwiesen.

Handlungsmodi waren einige zu finden, die sich abstrakt unter dem Modus „interaktiv“ subsummieren lassen und die teils auch schon bei anderen Kategorien identifiziert wurden. So wird zum Beispiel wie folgt gehandelt: edukativ (erneut B1: 337: „...dem Kind das erklärt...“), appellierend im Zusammenhang mit Normalisierung (B3: 435: „...wo wir sie nur anhalten können...: lernt, geht zur Schule, damit ihr irgendwann mal auch en Abschluss habt und überhaupt das gleiche erreichen könnt.“), aber auch motivierend (B3: 442f) oder vertrauensbildend (B2: 261ff). Modi, die sich erhärten, weil sie in allen drei Fällen bei sozialen Hilfen zu finden sind, sind sowohl die Modi „interessenorientiert“ (B1: 450f: „...Berufswunsch“, B2: 266f, B3: 415-418) und „ressourcenorientiert“ (B1: 341f, erneut B2: 259f, B3: 409f). Außerdem, und später wesentlich für die Beantwortung der Fragestellung, ist auch bei dieser Kategorie der Modus der Gleichheitsorientierung, der sich ebenfalls in allen drei Fällen findet (B1: 341, B2: 288, B3: 420f).

Die letzte Kategoriedimension füllend, wird die Handlung sozialer Hilfen einerseits anhand sozialer Ungleichheit reflektiert. Entweder wird sie mit der Sprachbarriere als mögliche Ausprägung von Ungleichheit begründet (B1: 338ff) oder auch mit der Kategorie der Ethnizität (B3: 422f: „...wir ham natürlich auch en paar, wo wir auch einfach wissen: die hams halt auch einfach...schwieriger, weil se en Migrationshintergrund haben...“). Begründungsfolie speziell für den Modus gleichheitsorientierter wie ressourcenorientierter Bearbeitung ist in einem Fall auch die Feldspezifik (B1: 340f: „...es is in der allgemeinen offenen...allgemeinen Jugendarbeit so, dass...da jeden guckst: wo sind seine Stärken...“). Auch wird sozial helfend gehandelt, weil Chancengleichheit hergestellt werden soll, so dass die Handlung auch damit begründet wird (B1: 444f). Letzter gefundener Begründungshorizont ist erneut die auch im Zusammenhang mit sozialen Hilfen vorhandene, zur Repräsentanz der Klientel zu abstrahierende, migrantische Generalrepräsentanz (B1: 328-335). In diesem Interviewabschnitt wird in enger Verknüpfung zur Gleichheitsorientierung noch einmal deutlich, dass keine Unterschiede zwischen Menschen mit unterschiedlicher Ethnizität gemacht werden, dass es aber auch Fakt sei, dass Menschen mit unterschiedlichen Ethnizitäten in der Einrichtung repräsentiert sind, die zum Teil aufgrund anderer Vorraussetzungen einer besonderen Behandlung bedürfen (hier konkret Hausaufgabenhilfe bei mangelnden Sprachkenntnissen). Anders ausgedrückt wird jedoch wie im Sinne des Artikel 3 GG Gleiches gleich behandelt.

In definitorischer Weise zusammenfassend sind soziale Hilfen interaktive Arrangements, die Ungleichheiten insofern bearbeiten, als dass sie – die Ressourcen Jugendlicher akkumulierend und an deren Interessen ausgerichtet – auf eine Gleichheit in den Zugangschancen hinwirken, um gesellschaftliche Integration zu gewährleisten.

3.4.4 Kategorie 4: kommunikative Intervention

Kommunikativ intervenierende Handlungen sind als Kategorie besonders komplex, weil sie in unterschiedlichen Settings bzw. Situationen und unter verschiedenen Bedingungen andere Ausprägungen und Merkmale haben. Dennoch ist kommunikative Intervention eine für die Fragestellung dieser Arbeit besonders bedeutsame Kategorie, vor allem weil sie unter anderem unter Bedingungen auftritt, die als jenes aggressiv-männliches Verhalten interpretiert werden, das als Weiblichkeit abwertend gedeutet wird.

Bereits die Kontexte, in denen kommunikativ interveniert wird, werden von einem Interviewpartner explizit als „situativ“ beschrieben (B1: 145-148). Demnach kann die Handlung in Gruppen (B1: 180), Triaden (B1: 177f) oder auch Dyaden passieren (B1: 182f), so dass allgemein, aber unscharf, von dem Kontext einer situativen Akteurskonstellation gesprochen werden muss.

Bedingung für eine kommunikative Intervention ist zunächst eine Notwendigkeitsentscheidung (B3: 233ff: „...das is halt typisch Pubertät, das hast de immer mal wieder. Und das sind auch so Sachen, wo du auch nicht großartig einschreiten musst, weil sich das am nächsten Tag sowieso reguliert hat.“). Eine Notwendigkeitsentscheidung kann auch in Verbindung mit einer Ernsthaftigkeitsdeutung fallen (B1: 196f und B1: 199f), dies hier aber in einem Zusammenhang, der nichts mit Frauenabwertung, sondern mit ethnischer Abwertung zu tun hat. Eine weitere Bedingung ist die fachliche Präsenz (B1: 162, B2: 160). Zudem ist wesentliche Bedingung – und hier zeigt sich der charakterisierende Kern der Bedingungen und auch der Kategorie insgesamt – eine soziale Übertretung, als die der Inhalt der folgenden beiden Fragen von den Interviewpartnern bzw. -partnerinnen gedeutet wurde: „Was tust du, wenn Jungs mit Migrationshintergrund mal den Macho machen?“ und „Was tust du, wenn Sprüche über andere Ethnien fallen?“. Die Fragen legen die soziale Übertretung allerdings nahe, so dass dies letztlich keine direkte Interpretation aus dem Material heraus ist, sondern ein vom Interviewer gesetzter Impuls, der eine Bedingung vorgibt. Spiegelungen der Interviewpartnerinnen lassen dennoch auf die Bedingung sozialer Übertretungen schließen.

Ferner kann es sein, dass durch eine die Komplexität erhöhende Nebenbedingung, nämlich die der Involviertheit des Übertretungsziels (im Beispiel B1: 156 und B2: 143-146 eine weibliche Person), später Konsequenzen in anderen Handlungsmodi folgen.

Konsequenz auf die soziale Übertretung ist, falls auch eine Notwendigkeitsentscheidung getroffen wurde, verallgemeinert eine Kommunikation, die sich je nach Kontext durch unterschiedliche angewandte Gesprächstechniken ausdrückt wird (dazu später während der

Beschreibung der Modi, in denen kommunikative Intervention passiert).

Vordergründige Handlungsstrategie ist ein intendierter Lernprozess der Klientel, der durch die Substrategien fachlicher Anstöße (B2: 130-136: „Und hier lernst es aber.“) und operantem Konditionieren mit stufenweiser Konsequenz (B3: 156-186) durch teilweise Bestrafungen in Form des Entzugs von Partizipationsmöglichkeiten (B3: 205-209) befördert werden soll. Bei B3: 160-164 wäre in diesem Zusammenhang zu fragen, inwiefern Machtverhältnisse gegenüber der Klientel reflektiert oder nicht reflektiert werden („Aber zum Beispiel, wenn die was von uns haben möchten, das bekommen sie nur, wenn sie Danke und Bitte sagen. Und eine Konsequenz, ganz einfach ist natürlich raus, wenn sie nicht gesagt haben: könnt ich bitte was haben? Ham sie nichts bekommen.“). Ein wichtiger kategorialer Querbezug zum Konsequenzlernen ist der zur regelorientierten Milieubildung, wie sie sich auch in arrangierten Vergesellschaftungsräumen findet (B3: 156f: „...es gibt ja bestimmte Hausregeln.“).

Strategie ist zudem eine Thematisierung (B2: 160), oder, falls ein Übertretungsziel involviert ist, dessen Motivation zu einer Erwiderung (B1: 156-160: „...halt motivieren: sag doch was...“) . Letzteres ist eine Art kommunikative Intervention, die auf eine kommunikative Äußerung folgt und einen kommunikativen Anstoß einer Drittperson bezweckt. Hier wird noch einmal deutlich, dass eine hochkomplexe Gesprächssituation Gegenstand dieser Kategorie sein kann.

Dementsprechend vielfältig und unterschiedlich können auch die Handlungsmodi einer kommunikativen Intervention sein. So sind edukative Ausprägungen möglich (B3: 247ff: „Dann erzählen wir denen mal, wie das so ist.“), z.B. auch im triadischen Kontext (B1: 177f), während im Gruppenkontext dem entgegen eher in einem legeren Modus (B1: 180: „...große Gruppe vielleicht auch...coolen Spruch dazwischen.“) und in der Dyade reflektierend gehandelt werden kann (B1: 182f). Weitere identifizierte Modi sind „restriktiv“ oder „nonverbal“ bei einer starken Ernsthaftigkeitsdeutung (B1: 209f: „dazwischen gehen“, B1: 205: „Wenn das ernst gemeint ist, dann gibts dann schon en bösen Blick...“) sowie „deeskalierend“ (B1: 210f). Diese unterschiedlichen Ausprägungen lassen sich hier nur wieder in die allgemeine Bezeichnung „interaktiv“ integrieren.

Wichtig scheint weiterhin auch der Modus „normativ“ als eine Handlungskonfiguration des Ausdrucks dessen, was als gut oder schlecht gilt bzw. was Daseinsberechtigung hat (B3: 280: „...bei uns...is für Rassismus einfach kein Platz.“). Der normative Modus kann an den Modus „restriktiv“ gekoppelt sein (B2: 145f: „...müssen wir auch zeigen..., dass es hier nur einen Weg gibt, und das ist halt Frauen ernst zu nehmen.“ oder B2: 153f).

Zudem findet sich auch bei kommunikativer Intervention eine Gleichheitsorientierung (B2: 93: „Aber so geh ich auch mitm...deutschen Jungen um.“ oder B2: 156: „So hier gehört jeder

rein...“).

Widersprüchlich zur Gleichheit in B2 ist allerdings ein im gleichen Fall ersichtlicher dichotomer interkultureller Begründungshorizont (B2: 85ff: „...und da ham wir natürlich auch das Ding, dass gerade männliche mit andern, äh, Hintergrund gerne sagen ok, aber Aufräumen, Putzen is Frauenarbeit.“) Die zuvor zitierte Zeile B2: 93 verweist zwar wie bereits bei sozialen Hilfen darauf, dass Gleiches gleich behandelt wird. Dennoch erfolgt hier erneut die Handlung bzw. Deutung, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund eine andere Behandlung bekämen, weil sie sich anders verhielten. Der Modus kann somit als gleichheitsorientiert gelten, während aber die Reflexionsbasis eine dichotome Kategorisierung zwischen Menschen mit und ohne Migrationshintergrund ist. Weitere Begründungshorizonte für kommunikative Interventionen sind erneut Deutungen als männliches Pubertätsgebaren (B1: 171-174) bzw. Wissen über die Jugendphase (B3: 232ff). Tatsächlich wird Handeln in dieser Kategorie auch einmal mit der eigenen Emotionalität als bewusster Unfachlichkeit begründet (B2: 126/B2: 131f: „Flipp ich aus...aber nicht weils für mich ne wunderbare pädagogische Intervention is, sondern weil das einfach mein Gemüt ist, ich lass mir nich vom Jungen Macho machen.“).

Die Kategorie selbst soll hier wie folgt definiert werden: Kommunikative Interventionen sind interaktiv modulierte sprachliche Eingriffe, die soziale Übertretungen seitens der Klientel mit der Intention eines normativ gelenkten Lernprozesses bearbeiten.

3.5 Schlussfolgerung und These

Die vier aus den Interviewdaten evaluierten induktiven Kategorien in den Blick nehmend, ließen sich drei von diesen schlussfolgernd zu einer übergeordneten Hauptkategorie verallgemeinern. So können sowohl die arrangierten Vergesellschaftungsräume, die geschützten Kommunikationsräume, als auch Handlungen sozialer Hilfen gesammelt als „arrangierte Möglichkeitsräume“ bezeichnet werden.

Die für die Klientel durch diese fachlichen Arrangements sich bietenden Möglichkeiten inkludieren somit zum einen solche der Vergesellschaftung, mit denen Optionen hinsichtlich sozialer Kontakte allgemein, sozial orientierter Verhaltensweisen und möglicher Lernprozesse eröffnet werden, die sich auf Gesellschaftsfähigkeit beziehen. Auch geschützte Kommunikationsräume sind Möglichkeitsräume, weil dort Optionen im Bezug auf Verhaltensweisen und Lebensstrategien aufgezeigt werden können, die über gesellschaftlich als Normalität Angesehenes hinaus gehen. Zudem liegen Hinweise vor, dass mit sozialen Hilfen

Möglichkeitsräume dargeboten werden, die die Optionen dahingehend erhöhen sollen, dass durch Kapitalakkumulation und Abbau von Barrieren eine vielfältigere Art und Weise einer Sozialintegration möglich wird. Die Klientel soll somit Möglichkeiten bekommen, sich Wünschen und Ressourcen entsprechend in einen Normalisierungsprozess einzufügen.

Neben intendierten Optionseröffnungen sind Interpretationen des Materials als Kategorien arrangierter Möglichkeitsräume insofern an Gleichheit orientiert, als dass die Praxis der offenen Jugendarbeit auf die durch den Forscher in der Forschungsfrage explizierten und im Interview formulierten intersektionalen Kategorien „männlich“ und „Migrationshintergrund“ nicht eingeht, sie egalisiert, für irrelevant erklärt oder dekonstruiert. Die Gleichheitsorientierung der arrangierten Möglichkeitsräume ist somit als Handlungsmodus, als Reflexionsfolie und im Falle der Generalausrichtung als eine Strategie der Vergesellschaftung eine so nicht hinreichend intendierte Erkenntnis, die die Forschungsfrage nicht in der Weise beantwortet, wie sie gestellt wurde, sondern sie gleichsam als Antwort umformuliert: Eine Teilantwort auf die Frage, wie männliche Lebensbewältigung Jugendlicher mit Migrationshintergrund bearbeitet wird, ist, dass Lebensbewältigung Jugendlicher mit arrangierten Möglichkeitsräumen begegnet wird, ganz gleich welchen Geschlechts oder welcher Ethnizität. Eine Schlussfolgerung, die sich auf die Frage nach der Reflexion hinsichtlich gesellschaftlicher Ungleichheiten bezieht, ist somit, dass Kategorien der Differenz zumindest in der fachlichen Handlungsintention nachgeordnet sind bzw. keine Rolle spielen sollen. Allerdings kann gleichzeitig geschlussfolgert werden, dass die Praxis in der Bedeutungszuschreibung ihrer Professionalität an dieser Stelle paradox handelt. Während sie einerseits die Intention verfolgt, Differenzkategorien zu egalisieren, reproduziert sie sie auf der anderen Seite, indem Interessen geschlechtlich binär bedient werden oder Andersbehandlungen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund mit dichotom-kulturalisierenden Folien begründet werden. Die Eingangsfrage, wie scheinbare Handlungsdilemmata aufgelöst werden, könnte daher am Material wie folgt beantwortet werden: widersprüchlich.

Die intendierte Gleichbehandlung zeigt sich auch bei der vierten identifizierten Kategorie der kommunikativen Interventionen. Diese finden dann statt, wenn soziale Übertretungen passieren, was zwar auch aggressiv-männliches Bewältigungsverhalten einschließt, aber nicht nur. Kommunikativ interveniert wird, so die hier vertretene These, bei einer sozialen Übertretung allgemein, und dies bei allen Jugendlichen gleichermaßen. Da aber in der selbstbezüglichen Handlungsdeutung der Interviewpartnerinnen teilweise Jugendliche mit Migrationshintergrund als anders beschrieben werden (anderes Familienbild, andere Definition von Männlichkeit), müsse man sie auch anders behandeln. Gleichheitsorientierung konstituiert sich hier somit in der

Gleichbehandlung von Gleichem, und obwohl dies teilweise so ausgedrückt wurde nicht in einer faktischen Gleichheit der Menschen, so dass für die Praxis eine Sensibilität für Differenzen geschlussfolgert werden kann.

Da arrangierte Möglichkeitsräume der Interpretation der Interviewdaten zufolge gewissen sozialen Regeln unterliegen, und auch kommunikative Interventionen als eine Konsequenz auf soziale Übertretungen initiiert werden, die ihrerseits als Brüche einer Norm und somit als Regelverletzung interpretiert werden können, ließe sich auch eine Vermutung über den Zusammenhang beider Hauptkategorien anstellen. Kommunikativ interveniert werden würde folglich dann, wenn die Regeln der Möglichkeitsräume verletzt werden. Die normativ begründeten Interventionen würden die Möglichkeitsräume dann normativ einschränken. Insofern wären arrangierte Möglichkeitsräume an normative Begründungsfolien der Gleichheit gekoppelt, die, wenn soziale Übertretungen sie verletzen, mit kommunikativen Interventionen beantwortet würden.

Ob diese These allerdings stichhaltig ist, müssten weitere Erhebungen zeigen, die speziell nach den Bedingungen, Wirkungsweisen und Umständen fragen, wann welche Regeln der Möglichkeitsräume wie kommunikativ intervenierend sanktioniert werden. Auch müsste näher in den Blick genommen werden, wie sich eine Verletzung der Gleichheit als Gegenstand sozialer Übertretungen konfiguriert.

Arrangierte Möglichkeitsräume begrenzen sich möglicherweise jedoch nicht nur durch Regelsysteme, sondern auch durch andere normative Einschränkungen von Optionen, die außerhalb der Wertvorstellungen der Fachkräfte liegen (hier sei das Beispiel der mittelnden Normierung im Bezug auf Genderoptionen angeführt).

Auch andere Widersprüchlichkeiten, wie sie sich in sozialen Hilfen als arrangierte Möglichkeitsräume zeigen, nämlich deren Einschränkung durch Normalisierungen in Form sozialintegrativer Anpassungen bei gleichzeitig intendierter Vielfalt in der Auswahl der Art und Weise der Sozialintegration, werden schlussfolgernd deutlich.

Mit einer abschließenden, aber – die Grounded Theory als Methode berücksichtigend – vorläufigen These, sei sich der Beantwortung der Fragestellung wie folgt angenähert:

Die Praxis der offenen Kinder- und Jugendarbeit eröffnet Jugendlichen interaktive Möglichkeitsräume der Vergesellschaftung, der vertraulich-geschützten Kommunikation und der sozialen Hilfen, die an Gleichheit im Sinne einer Irrelevanz von Geschlecht oder Ethnizität ausgerichtet sind, in denen aber Ungleichheit als faktisch vorhanden wahrgenommen wird, während bei sozialen Übertretungen gegenüber anderen Individuen kommunikativ interveniert wird, um normativ begründete Lernprozesse in Gang zu setzen.

Der Wahrheitsgehalt der These kann sich dabei nur auf das beziehen, was Professionelle der Sozialen Arbeit für sich im Kontext der Professionalität als sinnhaftes soziales Handeln deuten. Dieses formiert sich als Folge der Interpretation ihrer Wahrnehmungen, denen Sinn zugeschrieben wird, der wiederum deutend sozial hergestellt wird (vgl. Marotzki, 2012, S. 15-21).

4 Fazit und Ausblick

Abschließend und erneut der Grounded Theory als Methode Rechnung tragend, wird in diesem Kapitel der Prozess der Theoriebildung dahingehend entwickelt, dass in zusammenfassender Weise einige theoretische Überlegungen angestellt werden, die auf das zielen, was Jugendarbeit ist bzw. sein könnte. Die professionelle Praxis induziert durch ihre empirischen Bearbeitungsweisen einer speziellen Fragestellung dabei Theorie hinsichtlich einer generellen Jugendarbeit, so dass hier eine weitere Verallgemeinerung stattfinden soll. Dieser induktive Schritt, in dem Theorie mit Beschreibungen empirisch angereicherter Begrifflichkeiten gebildet wird, ist als eine Art größeres theoretisches Memo zu lesen, an das sich ausblickend weitere Fragen anschließen, an deren Beantwortung sich durch neue Erhebungen angenähert werden könnte.

Als Ausgangsüberlegung einer Theoriebildung sei zunächst das thematisiert, was Jugendarbeit ihrem Wesen nach grundsätzlich sein könnte. Bezug nehmend auf die Schlüsselkategorie des arrangierten Möglichkeitsraums, die sich aus den empirischen Daten kodieren ließ, hat die Praxis offener Kinder- und Jugendarbeit für ihre professionellen Akteure besondere Bedeutung als „Raum“, aber auch als ein „Arrangement“. Nimmt man diese beiden Beschreibungen als symbolsprachliche Eigentümlichkeit der Jugendarbeit „an sich“, drückt sich diese zunächst durch ein örtliches und ein handlungsbezogenes Charakteristikum aus. Wie sich zeigen wird, lässt sich diese Unterscheidung relativieren, sie wirft jedoch zunächst die Frage auf, ob Jugendarbeit in ihrem Wesen als Raum oder als Arrangement zu begreifen ist.

Ein Raum wäre eine physikalische Formation der Begehbarkeit, die wie auch immer definierte Grenzen hat und dadurch sowohl von anderen Räumen unterscheidbar wird, als auch – je nach Art und Weise der Grenzen – begangen, nicht begangen, verlassen oder nicht verlassen werden kann. Ein Raum hat neben der formalen aber auch eine inhaltliche Dimension, so dass Räume auch mit einem „Thema“ verbunden sind, das je nach Abstraktionsgrad z.B. Schlafen, Essen, Kicker spielen oder Vergesellschaftung heißen könnte.

Jugendarbeit ist aufgrund der Erkenntnisse dieser Arbeit insofern ein Raum, als dass sie von allen Jugendlichen gleichermaßen aufgesucht werden kann und das „Thema“ des Erwerbs von Möglichkeiten bereithält. Der dennoch durch unterschiedliche mögliche Grenzdefinitionen im Öffnungsgrad variable Raum führt im Bezug auf die Jugendarbeit dazu, dass sie nicht automatisch als uneingeschränkt offen gelten kann. Ein empirisches Beispiel der Raumeinschränkung ist hier z.B. das Alter oder auch der Ausschluss Dritter in einem Einzelgespräch geschützter Kommunikationsräume. Jugendarbeit wäre in ihrer Definition als Raum ein öffnungsvariabler Raum. Der Öffnungsgrad der Jugendarbeit als abstrakter Raum im Sinne einer Plattform, die sich durch inhaltlich-thematische Dimensionen charakterisiert, könnte auch durch seine Regeldichte beschrieben werden. In der Empirie sichtbare Regelorientierungen in Vergesellschaftungsräumen, die sich auch auf deren Öffnungsgrade beziehen lassen, weisen jedenfalls auf eine Jugendarbeit als Raum hin, der in seinen Regelungen öffnungsvariabel ist. Die Regelungen wären somit abstrakte Grenzen analog zu definierten plastischen Grenzen eines physikalischen Raums.

Da aber auch Räume der Möglichkeiten geschaffen bzw. eröffnet werden, die nicht schon vorher da waren oder vorab als gegeben gelten können, sondern die dann initiiert werden, wenn situative Erfordernisse da sind, und dies von außen von Sozial Arbeitenden, also quasi „von Menschen Hand gemacht“ ist, muss Jugendarbeit neben ihrer Definition als Raum auch als ein Arrangement gesehen werden, das gestaltet wird. Auch Regelungen als Begrenzungen des Raumes sind nicht „naturgegeben“, sondern werden durch Akteure oder Akteurskonstellationen definiert und sind dadurch Ausdruck gesellschaftlicher Zusammenhänge. Die Räume der Jugendarbeit unterscheiden sich daher von natürlichen Räumen (wie zum Beispiel dem Weltraum), weil sie „platziert“ wurden. Diese Platzierung ist, jenseits der Frage ob sie angeboten, ausgehandelt oder vorgegeben wurden, ein Arrangement, so dass Jugendarbeit als eine durch Akteure initiierte Gelegenheit zu sehen ist.

Jugendarbeit wäre somit sowohl Raum als auch Arrangement. Sie wäre ein Raumarrangement, das sich sowohl durch gemachte Regelungen öffnungsvariabler Zugänglichkeit und inhaltlich-thematischer Gestaltbarkeit durch Akteure charakterisiert. Die interaktive Perspektive der Akteure, durch die arrangiert, „gemacht“ und initiiert wird, lässt den Schluss zu, dass Jugendarbeit zudem eine Praxis ist, da arrangierende Handlungen in interaktiven Modi gleichsam praktiziert werden müssen, um als existent gelten zu können.

Neben der hier vorgenommenen Definition der Jugendarbeit als Raumarrangement, stellt sich weitergehend die Frage, was für Jugendarbeit hinsichtlich Gleichheit und Differenz charakteristisch ist bzw. aus gegebenem Material induziert sein könnte.

Das dies eine relevante Frage ist, ergibt sich z.B. auch aus Sozialen Hilfen als empirische Möglichkeitsräume, die Raumarrangements sind, mit denen die Praxis soziale Ungleichheit kompensieren will. Die Praxis steht hier vor der Herausforderung einer möglicherweise nicht auflösbaren Widersprüchlichkeit einer intendierten Gleichheitsorientierung bei faktischer Ungleichheit.

Wie sich aus der hier erhobenen Empirie ergibt, baut Jugendarbeit Ungleichheiten ab, reproduziert aber gleichzeitig deren Kategorien, wie sich beispielsweise in der normativen Begrenzung von Genderoptionen, in der Bedienung kategorialer Interessen oder in der Wahrnehmung von Menschen als anders und dahingehend anderer Behandlung zeigt. Bei dieser Gleichzeitigkeit der Wahrnehmung bzw. auch Konstruktion als verschieden und Orientierung an bzw. Dekonstruktion von Verschiedenheit, könnte man Jugendarbeit positiv gewendet auch als differenzsensibel definieren. Anders ausgedrückt wird Differenzlinien insofern sensibel begegnet, als dass die Jugendarbeit als eine Art Bewusstsein existiert, das Verschiedenheit sehend oder deutend erkennt, um die Gleichheitsorientierung als eine Intention eines Ausgleichs zu verfolgen, wo Verschiedenheit zu als ungerecht gedeuteten Ungleichheiten führt. Damit die Jugendarbeit als Praxis des Raumarrangements praktizieren kann, muss sie sensibel für Differenzen sein. Andernfalls könnte Jugendarbeit das Dilemma aus Gleichheit und Ungleichheit nicht aufgreifen, da nicht wahrgenommene Differenzen eine Wahrnehmung der Gleichheit wäre. Würden alle als gleich wahrgenommen, wird faktische Ungleichheit verdeckt, so dass diese nicht erkannt und somit auch nicht bearbeitet werden kann, was aber geschieht.

Jugendarbeit, und das wird aus der Empirie ersichtlich, scheint somit entgegen vorangegangener Gedanken eine differenzsensible Praxis des Raumarrangements zu sein. Dies wird auch dadurch unterfüttert, dass Optionen jenseits als Normalität angesehener Rollenverständnisse in Räumen ermöglicht werden, weil nur durch Differenzsensibilität überhaupt zwischen Rollenverständnissen unterschieden werden kann und auch Optionen selbst voneinander verschieden sind. Auch kann ein Erwirken von Gleichheit bei unterschiedlichen ethnischen Hintergründen, z.B. in der Sprache, nur möglich werden, wenn Differenz, also Ungleichheit erkannt wird, was Sensibilität voraussetzt.

Weitere Induktionen zu einer Theoretisierung der Jugendarbeit sind die kommunikativen Interventionen, die in der professionellen Praxis normativ gelenkte Lernprozesse in Gang setzen sollen. Wenn Professionalität in der Jugendarbeit bedeutet, dass eine kommunikative Intervention bei sozialer Übertretung erfolgt, wäre Jugendarbeit eine Praxis des Raumarrangements, der ein normatives Fundament unterliegt. Dieser normative Unterbau kann als Satz von Normen auch als ein kommunikativ sanktioniertes Regelwerk gesehen werden, das

sich z.B. durch Lernstrategien des Konsequenzlernens bei kommunikativen Interventionen ausdrückt. Arrangierte Regelungen der Jugendarbeit betreffen also nicht nur Öffnungsvarianzen des Raumes, sondern konstituieren auch gesellschaftliche Umgangsweisen innerhalb der Räume. Zu fragen wäre, ob normative Konstitutionen gleichsam eine eingreifende Konsequenz implizieren oder die Jugendarbeit als normative Praxis dahingehend weiterer Beschreibungen bedarf. Es ist jedenfalls erkenntlich, dass Jugendarbeit auch eine Art kontrollierende Instanz ist, durch die Verhalten im normativen Sinne als korrekt oder nicht korrekt, bzw. richtig oder falsch bewertet wird. Im Falle eines nicht korrekten oder falschen Verhaltens wird interveniert. An dieser Stelle drängen sich Doppelmandatsfragen der Sozialen Arbeit auf, die mit Konflikten zwischen Hilfe und Kontrolle zusammenhängen, die hier aber nur kurz und im Bezug auf die Theoretisierung der Jugendarbeit andiskutiert werden können.

So lässt sich festhalten, dass die normative Konfiguration der Jugendarbeit zwar als Kontrollinstanz in Erscheinung tritt, aber auch als Hilfe bei der Sozialintegration durch Soziale Hilfen. Diese Hilfen, als Ermöglichung von Lebenschancen gedacht und in einem vorherigen Kapitel als Widerspruch problematisiert, der sich als Optionseröffnung vs. Normalisierung darstellt, können auch als gleichzeitige normative Kontrolle interpretiert werden. Jugendarbeit wäre demnach also nicht entweder Hilfe oder Kontrolle, sondern Hilfe wäre als Erscheinungsform der Kontrolle und umgekehrt ein Charakteristikum der Jugendarbeit.

So ist im Versuch der Entwicklung einer theoretischen Definition eine normativ fundierte und helfend-kontrollierende Jugendarbeit als differenzsensible Praxis des öffnungsvariablen Raumarrangements erkenntlich.

Die normative Fundierung kann aber auch als ein Grundelement sozialer Zusammenhänge aufgeschlossen werden, wenn man Normen als gesellschaftliche Interaktionsanleitungen begreift, so dass sich hier auf Vergesellschaftungsräume verweisen ließe. Da die Vorsilbe „Ver-“ aber einen von außen intendierten, praktizierten und somit arrangierten Tatbestand impliziert, ist fraglich, inwiefern Raumarrangements als „gesellschaftliche“ Raumarrangements ohne diese Vorsilbe bezeichnet werden müssten, also als solche, die von außen kommen und nicht von der Jugendarbeit selbst als Gesellschaftsmoment formatiert sind. Eine definitorische Verortung der Jugendarbeit als „soziales“ Raumarrangement wäre eventuell hilfreich. Da Normen aber soziale Strukturen sind, während „Sozial“ auch Sozialität einschließt, wäre weiter zu fragen, inwiefern die normative Fundierung der Jugendarbeit als struktureller Satz von Normen an sozial orientiertes Verhalten gekoppelt ist.

Ein Weglassen der Vorsilbe „Ver-“ wäre jedenfalls deshalb diskutabel, weil unklar ist, ob die normative Fundierung tatsächlich eine Implikation der Jugendarbeit ist und somit quasi eine ihr

eigentümliche Konzeption, die sie selbst beeinflusst und konstituiert, oder ob sie Normen reproduziert, die gesellschaftlich vorgegeben sind und die selbst nur bedingt im Einflussbereich der Jugendarbeit liegen. Diesbezügliche Hinweise finden sich zwar in der sozialintegrativen Normalisierung, die von außen vorgegeben wäre, aber andersherum auch in der Gestaltbarkeit von Genderoptionen, die Normalisierung überwinden. Letzteres wäre dann eine Neuformatierung von Normen, die dann der Jugendarbeit eigentümlich wären. Genderoptionen werden aber auch mittelnd normiert, wo nicht klar ist, ob dies von der Jugendarbeit ausgeht oder von der Außengesellschaft, die in die Jugendarbeit hineinwirkt.

Jugendarbeit ist jedenfalls, um zum Ausgangsgedanken zurückzufinden, in dem hier sich ergebenden Verständnis normativ fundiert. Wie dieses normative Fundament selbst arrangiert wird, wäre eine Frage, die sich ausblickend stellen ließe. Fraglich wäre dahingehend, inwiefern die Professionalität in der Jugendarbeit Normativität produziert oder gesellschaftlich reproduziert und wie normative Haltungen begründet werden. Deduktive Schritte könnten zu Fragen weiterer Erhebungen führen, die mit interkollegialen Interaktionen, solchen zwischen Träger und Leitungskräften oder zwischen Leitungskräften und Basispersonal zusammenhängen. Durch Fragen nach diesen Interaktionen könnte sich möglicherweise rekonstruieren lassen, wie professionelle Einrichtungen ihr normatives Fundament konstruieren. Zudem könnte man Fachkräfte der Jugendarbeit auch nach Begründungen für Bearbeitungen befragen, die sich auf soziale Problemlagen und Abbau von Ungleichheit beziehen. Hintergrund dieser Überlegung ist, dass Professionalität den hier erlangten Erkenntnissen folgend, Soziale Hilfen leistet, die eher in Verbindung mit § 13 SGB VIII stehen, also der Jugendsozialarbeit, während die wohlfahrtsstaatliche Beauftragung der Jugendarbeit im Vorverständnis in § 11 SGB VIII zu suchen ist. Mit dieser Verschiebung der Professionalität ist auch Sozialintegration verknüpft, die sich auf Anpassungen an gesellschaftliche Zusammenhänge und Normalisierung beziehen. Die nach § 11 an Entwicklungsförderung Jugendlicher gemäß deren Interessen orientierte Jugendarbeit war im Material zwar auch zu beobachten, aber die Professionalität geht offenbar darüber hinaus.

Interessant wäre dahingehend, inwiefern die Verschiebung der Handlung nach einer gesetzlichen Beauftragung anderer Felder der Sozialen Arbeit aus der Professionalität der Jugendarbeit heraus begründet wird. Wie werden die praktischen Gegebenheiten von Professionellen wahrgenommen, so dass Soziale Hilfen als erforderlicher Teil der offenen Jugendarbeit gedeutet werden? Zwar gibt es hier bereits die Erkenntnis, dass Soziale Hilfen z.B. mit Chancengleichheit begründet werden, aber wie sich dies professionell aus gesetzlichen Beauftragungen ableitet, bleibt hier zunächst unbekannt. Überhaupt, und mit dem Thema der

Sozialen Arbeit als Profession verwoben, ergeben sich weitergehende Fragen danach, wodurch sich Jugendarbeit generell beauftragt sieht bzw. – und dies schließt an die Fragen nach Normativität an – welche Ursachen für Raumarrangements existieren: Handelt Professionalität der Jugendarbeit wegen ihrer Selbstbeauftragung als Soziale Arbeit, weil sie sich als Arm der Sozialpolitik sieht, aufgrund ethischer Prämissen oder aus ganz anderen Gründen?

Weitere bereits angeklungene Fragen beziehen sich auf verfeinerte Erkenntnisse des Mechanismus, wann und unter welchen Bedingungen Regelbrüche der arrangierten Möglichkeitsräume zu kommunikativen Interventionen führen.

Auch und im Zuge der differenzsensiblen Konstitution der Jugendarbeit ließe sich näher untersuchen, inwiefern als faktisch wahrgenommene Ungleichheit, mit der Andersbehandlung begründet wird, durch die an Interpretation dieser Wahrnehmung geknüpfte Handlung im Sinne des interpretativen Paradigmas tatsächlich als Differenz konstruiert wird, die vorher nicht da war. Dies wäre bedeutsam, um die bereits im Thema dieser Arbeit auftauchenden Differenzlinien Gender und Kulturalität bzw. Ethnizität in ihrer Beschaffenheit und ihrem Wesen als „hergestellt“ aufzuschlüsseln. Dies scheint an ein forschendes Dilemma gebunden zu sein, nämlich Themen als (Differenz-)Kategorien zu verwenden, um Dinge sichtbar machen zu können, während man diese Kategorien dabei gleichzeitig reproduziert.

Abschließend und das Thema der Arbeit final berücksichtigend drückt sich genderkompetente und interkulturelle Professionalität der offenen Kinder- und Jugendarbeit jedenfalls durch interaktive, differenzsensible Raumarrangements aus, die normativ gedeckelt sind.

5 Literatur

- Böhnisch, Lothar (2006): Zum Wandel von Männlichkeit und männlicher Sozialisation im „digitalen Kapitalismus“. In: Bilden, Helga; Dausien, Bettina (Hrsg.): Sozialisation und Geschlecht. Theoretische und Methodologische Aspekte. Opladen und Farmington Hills: Verlag Barbara Budrich, S. 275-288.
- Böhnisch, Lothar (2012): Lebensbewältigung. Aus: Enzyklopädie Erziehungswissenschaften Online; Fachgebiet: Soziale Arbeit. Schröer, Wolfgang; Schweppe, Cornelia (Hrsg.). Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Böhnisch, Lothar (2013, 2. Aufl.): Männliche Sozialisation. Eine Einführung. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Boekh, Jürgen (2012, 2. Aufl.): Migration und Soziale Ausgrenzung. In: Huster, Ernst-Ulrich; Boekh, Jürgen; Mogge-Grotjahn, Hildegard (Hrsg.): Handbuch Armut und soziale Ausgrenzung. Wiesbaden: Springer VS, S. 411-433.
- Böllert, Karin; Karsunky, Silke (2008): Genderkompetenz. In: Böllert, Karin; Karsunky, Silke (Hrsg.): Genderkompetenz in der Sozialen Arbeit. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften/GWV Fachverlage GmbH, S. 7-15.
- Fehrlen, Burkhard (2010): Offene Jugendarbeit. Aus: Enzyklopädie Erziehungswissenschaften Online; Fachgebiet: Jugend und Jugendarbeit. Rauschenbach, Thomas; Borrmann, Stefan (Hrsg.). Weinheim und München: Juventa Verlag.
- Gläser, Jochen; Laudel, Grit (2010, 4. Aufl.): Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hamburger, Franz (2015): Das pädagogische Prinzip Interkulturalität. In: Thimmel, Andreas; Chehata, Yasmine (Hrsg.): Jugendarbeit in der Migrationsgesellschaft. Praxisforschung zur Interkulturellen Öffnung in kritisch-reflexiver Perspektive. Schwalbach: Wochenschau Verlag, S. 27-44.
- Heite, Catrin (2008): Ungleichheit, Differenz und Diversity – Zur Konstruktion des professionellen Anderen. In: Böllert, Karin; Karsunky, Silke (Hrsg.): Genderkompetenz in der Sozialen Arbeit. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften/GWV Fachverlage GmbH, S. 77-87.
- Hollstein, Walter (2007): Männlichkeit als Macht und Ohnmacht. Ambivalenzen der männlichen Rolle. In: Hollstein, Walter; Matzner, Michael (Hrsg.): Soziale Arbeit mit Jungen und Männern. München: Ernst Reinhardt GmbH & Co. KG, S. 33-46.

- Huxel, Katrin (2014): Männlichkeit, Ethnizität und Jugend. Präsentationen und Zugehörigkeit im Feld Schule. Wiesbaden: Springer VS.
- Icken, Angela (2010): Die Entwicklung von Sinus-Migrantenmilieus. Ein neuer Diskussions- und Forschungsansatz zum Thema Integration. In: Prömper, Hans; Jansen, Mechthild M.; Ruffing, Andreas; Nagel, Helga (Hrsg.): Was macht Migration mit Männlichkeit? Kontexte und Erfahrungen zur Bildung und zur Sozialen Arbeit mit Migranten. Opladen und Farmington Hills: Verlag Barbara Budrich, S. 37-49.
- Lutz, Helma; Vivar, María Teresa Herrera; Supik, Linda (2013, 2. Aufl.): Fokus Intersektionalität – eine Einleitung. In: Lutz, Helma; Vivar, María Teresa Herrera; Supik, Linda (Hrsg.): Fokus Intersektionalität. Bewegungen und Verortungen eines vielschichtigen Konzeptes. Wiesbaden: Springer VS, S. 9-31.
- Marotzki, Winfried (2011): Einführung in qualitative Forschungsmethoden der Erziehungswissenschaft. Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg. Unveröffentlichtes Skript.
- Mertol, Birol (2010): Interkulturelle Jungenarbeit – Möglichkeiten der Auseinandersetzung mit Männlichkeitskonzepten am Beispiel von türkischen Migrationsjungen. Unsere Jugend, Jahrgang 62 (2010), Heft 2, S. 64-73.
- Munsch, Chantal; Gemende, Marion; Weber-Unger Rotino, Steffi (2007): Migration und Geschlecht – zwischen Zuschreibung, Ausgrenzung und Lebensbewältigung. Eine Einführung. In: Munsch, Chantal; Gemende, Marion; Weber-Unger Rotino, Steffi (Hrsg.): Eva ist emanzipiert, Mehmet ist ein Macho. Zuschreibung, Ausgrenzung, Lebensbewältigung und Handlungsansätze im Kontext von Migration und Geschlecht. Weinheim und München: Juventa Verlag, S. 7-48.
- Ottersbach, Markus (2015): Migration und soziale Ungleichheit: Die Diskriminierung Jugendlicher mit Migrationshintergrund. In: Thimmel, Andreas; Chehata, Yasmine (Hrsg.): Jugendarbeit in der Migrationsgesellschaft. Praxisforschung zur Interkulturellen Öffnung in kritisch-reflexiver Perspektive. Schwalbach: Wochenschau Verlag, S. 71-91.
- Prömper, Hans (2010): Inklusion durch Bildung? Konsequenzen, offene Fragen und pädagogische Impulse für die (Erwachsenen-)Bildungsarbeit mit männlichen Migranten. In: Prömper, Hans; Jansen, Mechthild M.; Ruffing, Andreas; Nagel, Helga (Hrsg.): Was macht Migration mit Männlichkeit? Kontexte und Erfahrungen zur Bildung und zur Sozialen Arbeit mit Migranten. Opladen und Farmington Hills: Verlag Barbara Budrich, S. 185-219.

- Rose, Lotte (2003): Gender Mainstreaming in der Kinder- und Jugendarbeit. Weinheim: Beltz.
- Rose, Lotte (2007): Gender und Soziale Arbeit. Annäherungen jenseits des Mainstreams der Genderdebatte. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengeren.
- Schad, Ute (2007): „Anders anders“. Geschlecht und Ethnizität in einer Pädagogik der kulturellen Vielfalt. In: Munsch, Chantal; Gemende, Marion; Weber-Unger Rotino, Steffi (Hrsg.): Eva ist emanzipiert, Mehmet ist ein Macho. Zuschreibung, Ausgrenzung, Lebensbewältigung und Handlungsansätze im Kontext von Migration und Geschlecht. Weinheim und München: Juventa Verlag, S. 193-206.
- Stecklina, Gerd (2007): „Kleine Jungs mit zu großen Eiern“. Männlichkeitsstereotype über junge männliche Migranten. In: Munsch, Chantal; Gemende, Marion; Weber-Unger Rotino, Steffi (Hrsg.): Eva ist emanzipiert, Mehmet ist ein Macho. Zuschreibung, Ausgrenzung, Lebensbewältigung und Handlungsansätze im Kontext von Migration und Geschlecht. Weinheim und München: Juventa Verlag, S. 74-90.
- Stiegler, Barbara (2008): „Heute schon gegendert?“ Gender Mainstreaming als Herausforderung für die Soziale Arbeit. In: Böllert, Karin; Karsunky, Silke (Hrsg.): Genderkompetenz in der Sozialen Arbeit. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften/GWV Fachverlage GmbH, S. 19-28.
- Thielen, Marc (2010): Jenseits von Tradition - Modernität und Veränderung männlicher Lebensweisen in der Migration als Provokation für die (Sexual-)Pädagogik. Zeitschrift für Pädagogik, Jahrgang 56 (2010), Heft 6, S. 888-906.
- Toprak, Ahmet (2010): Männlichkeitskonzepte türkischer Jugendlicher und ihre Bedeutung für die Soziale Arbeit mit Straffälligen. In: Prömper, Hans; Jansen, Mechthild M.; Ruffing, Andreas; Nagel, Helga (Hrsg.): Was macht Migration mit Männlichkeit? Kontexte und Erfahrungen zur Bildung und zur Sozialen Arbeit mit Migranten. Opladen und Farmington Hills: Verlag Barbara Budrich, S. 73-89.
- Wertmanns-Reppekus, Ulrike (2008): Genderkompetenz in der Kinder- und Jugendhilfe: Lebenslage Geschlecht? In: Böllert, Karin; Karsunky, Silke (Hrsg.): Genderkompetenz in der Sozialen Arbeit. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften/GWV Fachverlage GmbH, S. 101-120.

6 Abbildungen

Abbildung 1: Sinus-Migranten-Milieus 2008. Sinus Institut (Hrsg.).

www.sinus-institut.de/sinus-loesungen/sinus-migrantenmilieus/, [Mai 2016].